



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FE)
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

CRISTIANE PEDROSO DE BARROS

**O IMPACTO DA LEI Nº 12.764/2012 NA GARANTIA DOS DIREITOS À
EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA**

**BRASÍLIA, DF
2023**

CRISTIANE PEDROSO DE BARROS

**O IMPACTO DA LEI Nº 12.764/2012 NA GARANTIA DOS DIREITOS À
EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho Final de Curso apresentado à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - FE/UnB como requisito para a obtenção do título de licenciatura plena em Pedagogia.

Orientadora: Dr^a. Fátima Lucília Vidal Rodrigues.

**Brasília – DF
2023**



Universidade de Brasília

CRISTIANE PEDROSO DE BARROS

**O IMPACTO DA LEI Nº 12.764/2012 NA GARANTIA DOS DIREITOS À
EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA**

TERMO DE APROVAÇÃO.

Aprovado em ___/___/___

Comissão Avaliadora

**Profa. Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues
Faculdade de Educação/TEF/FE
(Orientadora)**

**Profa. Dra. Silmara Carina Dornelas Munhoz
Faculdade de Educação/TEF/FE
(Examinadora)**

**Profa. Dra. Carolina Bahniuk
Faculdade de Educação/TEF/FE
(Examinadora)**

**Profa. Dra. Claudia Guilmar Linhares Sanz
Faculdade de Educação/TEF/FE
(Examinadora Suplente)**

Dedico esse trabalho a minha mãe Deonísia, aos meus irmãos e em especial aos meus filhos Vitor Hugo, Anna Phávya e Anna Júlya. Vocês são minha força e minha inspiração. E a todas as pessoas envolvidas no processo de construção da lei 12.764/2012. Esse estudo só foi possível devido ao empenho deles em tornar essa lei realidade.

AGRADECIMENTOS

A princípio, agradeço a Deus por ter me dado a vida e feito de mim uma pessoa de bom coração, determinada e forte, mesmo diante das turbulências que a vida apresenta. Num segundo momento, quero manifestar minha gratidão a minha mãe Deonísia, a minha madrinha de batismo Vênina (em memória) e a minha madrinha de crisma Mônica, três mulheres fortes, que me ensinaram a ter caráter, honestidade e humildade, enfim, é graças à estas ilustres mulheres que me tornei a mulher que sou hoje. Aproveito também para prestar meus agradecimentos ao meu padrinho Luiz Marinho, que além de ser o mais próximo que tenho de uma figura paterna é para mim um exemplo de luta, de vida e perseverança.

Quero agradecer aos meus filhos, Vitor Hugo, Anna Phlávya e Anna Júlya, pela compreensão e parceria durante todo o meu processo acadêmico. Por entenderem meus momentos de surtos e minha ausência em decorrência da sobrecarga de trabalhos exigidos pela faculdade. Por me auxiliarem nos afazeres domésticos e por comerem macarrão com calabresa feito na panela de pressão sempre que eu estava atarefada com meus textos e trabalhos. Gratidão a minha querida e amada sobrinha Gislaine, pedagoga, por estar sempre disposta a ler meus textos e por toda troca de saberes.

Meus sinceros agradecimentos aos colegas que me apoiaram e fecharam parceria comigo na realização dos trabalhos. Em especial, quero expressar minha gratidão a Diana e Priscila, duas colegas que estiveram comigo na maioria das disciplinas, firmando uma forte parceria e consolidando uma sincera amizade que ultrapassa os limites da UNB. Priscila e Diana, são mais que colegas, são amigas com quem sei que posso contar e que estão sempre dispostas a me orientar mesmo em disciplinas que não cursamos juntas.

Agradeço também aos professores que fizeram parte desse processo, pela disponibilidade em esclarecer os questionamentos que surgiram. Em especial, agradeço à minha orientadora Fátima Vidal, por ter aceitado ser minha orientadora, por sua paciência, compreensão, companheirismo e principalmente seus ensinamentos. Concluir meu Trabalho de Final de Curso, ser aprovada e diplomada é a maneira que encontrei de demonstrar meus sinceros agradecimentos a todos que acreditaram em mim.

A inclusão é uma visão, uma estrada a ser viajada, mas uma estrada sem fim, com todos os tipos de barreiras e obstáculos, alguns dos quais estão em nossas mentes e em nossos corações (MITTLER, 2003, p. 21)

O IMPACTO DA LEI Nº 12.764/2012 NA GARANTIA DOS DIREITOS À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA

RESUMO

O presente trabalho é resultado de estudo realizado acerca da lei nº 12.764/2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista à educação. O objetivo deste estudo, é analisar o impacto da lei nº 12.764/2012 na garantia dos direitos à educação de crianças com transtorno do espectro autista. Para organizar esse estudo, foram construídos alguns objetivos específicos, quais sejam: Investigar como se deu historicamente a regulamentação da lei nº 12.764/2012 e identificar Políticas públicas influenciadas pela lei nº 12.764/2012, que fortalecem os direitos das crianças com transtorno do espectro autista. A metodologia está pautada por uma revisão de literatura narrativa, que consistiu na busca de informações de documentos que se relacionam à problemática da pesquisa, por meio de uma investigação, nas plataformas Scientific Electronic Library online (SciELO), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), além de uma análise da lei nº 12.764/2012. O estudo constatou o impacto significativo da referida lei nas políticas públicas brasileiras, notadamente no aumento das matrículas de crianças autistas na rede pública de ensino. Além disso, foi evidenciada a implementação do acompanhante especializado em diversas modalidades para as crianças autistas, promovendo sua inclusão efetiva em sala de aula.

Palavras-chave: Inclusão. Direitos. Políticas públicas. Lei nº 12.764/12.

THE IMPACT OF LAW NO. 12.764/2012 ON GUARANTEEING THE RIGHTS TO EDUCATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

ABSTRACT

This paper is the result of a study carried out on Law No. 12.764/2012, which establishes the National Policy for the Protection of the Rights of People with Autism Spectrum Disorders to Education. The aim of this study is to analyze the impact of Law No. 12.764/2012 on guaranteeing the rights of children with autism spectrum disorder to education. In order to organize this study, a number of specific objectives were constructed, namely: To investigate how the regulation of law No. 12.764/2012 took place historically and to identify public policies influenced by law No. 12.764/2012, which strengthen the rights of children with autism spectrum disorder. The methodology is based on a narrative literature review, which consisted of searching for information from documents related to the research problem, through an investigation on the Scientific Electronic Library online (SciELO), the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes) and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) platforms, as well as an analysis of Law 12.764/2012. The study found a significant impact of this law on Brazilian public policies, notably in the increase in enrollment of autistic children in the public school system. In addition, the implementation of the specialized companion in various modalities for autistic children was evidenced, promoting their effective inclusion in the classroom.

Keywords: Inclusion. Rights. Public policies. Law 12.764/12

SUMÁRIO

PARTE 1 – MEMORIAL ACADÊMICO	10
MEMORIAL ACADÊMICO	12
PARTE 2 – MONOGRAFIA	16
INTRODUÇÃO	17
1. DESCRIÇÃO METODOLÓGICA	20
2. ENTENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	23
2.1 O Transtorno do Espectro Autista segundo Leo Kanner e Hans Asperger	24
2.2 O transtorno do espectro autista segundo outras teorias	26
2.3 O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM	30
2.4 Classificação Internacional de Doenças – CID	33
2.5 O Diagnóstico	35
3. LEI Nº 12.764/2012 CONTEXTO HISTÓRICO E SEUS PERSONAGENS	36
3.1 Apresentação da lei 12.764/2012	38
3.2 Diferentes Elementos Encontrados na Lei	39
3.3 Possíveis impactos da lei: As Matrículas na Rede Comum de Ensino	43
3.4 Possíveis impactos da lei: O Direito ao Acompanhante Especializado	49
3.5 Possíveis impactos da lei: As Políticas Públicas	51
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE	61
ANEXO	63

PARTE - I
MEMORIAL ACADÊMICO

MEMORIAL ACADÊMICO

Me chamo Cristiane Pedroso de Barros, nasci em 20/07/1977, no município de Cuiabá – MT. Filha de Deonísia P. De Barros. Minha mãe foi e é uma mulher forte e guerreira, trabalhou como doméstica para sustentar os filhos. Não teve a oportunidade de estudar, mas não permitiu que o mesmo acontecesse conosco. Embora não tenha estudado, minha mãe nos ajudava com o dever de casa. Meu genitor não fez parte da minha vida, eximindo-se de toda responsabilidade que um pai exerce sobre um filho. Sendo assim, sou filha de pai desconhecido.

Iniciei minha vida acadêmica no ano de 1983, ocasião na qual cursei o “pré 1” aos 5 anos de idade, na Escola Estadual de 1º e 2º Grau Francisco Alexandre Ferreira Mendes. Estudei nesta instituição de ensino até concluir a 8ª série, lá fiz boas amizades e muitas delas mantenho contato até os dias de hoje (2023). Recordo-me, com muito carinho, dos professores que contribuíram com muita dedicação para a formação da minha identidade pessoal e intelectual.

O Ensino Fundamental foi um momento marcante na minha vida escolar e deixou boas lembranças. Eu tive a oportunidade de fazer parte do coral da minha escola e realizamos algumas apresentações dentro e fora do ambiente escolar. Também fui protagonista em uma peça de teatro, eu tinha o sonho de ser atriz. Tive excelentes professores, dos quais me recordo com muito carinho. Eles são minha inspiração.

Ao concluir a 8ª série, vi a necessidade de mudar de escola, pois optei por fazer um curso técnico e o mesmo não era ofertado pela instituição onde eu estudava. Eu trabalhava no extinto Banco do Estado de Mato Grosso (BEMAT) e, por orientação do meu superior, fiz o Ensino Médio Técnico em Contabilidade, com a finalidade de futuramente ser estagiária na instituição. Essa mudança de escola foi difícil, eu chorei muito até me acostumar à nova instituição. Lá também fiz excelentes amizades e até os dias atuais (2023) mantemos contato.

Em novembro de 1997 engravidei do meu primeiro filho, eu estava concluindo o 3º ano do 2º grau (atual Ensino Médio). Foram tempos difíceis, pois o pai do meu bebê não me deu nenhum suporte durante a gestação e nem após o nascimento da criança. Ao concluir o Ensino Médio e grávida, vi-me obrigada a trabalhar para

manter meu filho, pois não seria justo que minha mãe assumisse essa responsabilidade. A faculdade podia esperar e esperou por muitos anos.

Em outubro de 2001, conheci meu atual marido Francisco, com ele tive duas filhas. Devido a profissão dele, no final de novembro de 2004, mudei-me da minha cidade natal. Morando longe da família e amigos, dediquei minha vida à criação dos filhos e aos cuidados da casa. Em 2009, prestei o vestibular para Comunicação Social, mas perdi a segunda fase da prova por motivos de saúde. Eu havia ganhado bebê e tive reação da anestesia, o que me levou a ser internada e com isso não acompanhei o resultado do vestibular. No ano de 2016, já com os filhos crescidos, fiz a prova do ENEM.

Eu não sabia como funcionava a seleção de estudantes para ingressar na universidade, então depois de sair o primeiro resultado, não acompanhei mais. Depois de pesquisar na internet, percebi que as universidades fazem mais de 3 chamadas e a oportunidade de ingresso se amplia bastante. Sabendo melhor como funciona o processo de seleção, no ano de 2017 fiz novamente a prova do ENEM e minha nota não foi suficiente para passar na primeira chamada, sendo assim, fiquei na lista de espera. Como diz aquela música dos Titãs, “Quem espera sempre alcança”, eu esperei e alcancei, fui convocada na 5ª e última chamada.

Ingressei na universidade no segundo período de 2018, aos 41 anos. Iniciei a graduação em Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Desde então tenho me esforçado para estudar, pois há muitos contras e, por muitas vezes pensei em desistir. Não é fácil conciliar casa, família e estudo, além do choque de gerações, mas tenho um objetivo e desistir não faz parte dele. Mãe, esposa, dona de casa e estudante, sabia desde o começo que não seria uma jornada fácil.

Foi na UFPE que tive o primeiro contato com a educação inclusiva, por meio de um trabalho de campo realizado no Instituto dos Cegos Antônio Pessoa de Queiroz, fundado em 12 de março de 1909. É o segundo instituto para cegos do Brasil e recebeu o nome do seu idealizador que devido a sua história decidiu fundar a instituição.

O que despertou em mim o interesse pela educação inclusiva foi uma entrevista que fiz com uma garota de 16 anos que era aluna no Instituto dos Cegos. Em uma conversa informal, ela me disse que não frequentava a escola porque não

achava justo o governo gastar com um monitor só para ela. Eu me sensibilizei com a fala dela, pois sabemos que o monitor é um direito amparado por lei.

Eu não me esqueço dela, foi marcante, foi forte. Em 2018, eu ainda estava começando na faculdade e não tinha ideia que existiam tantas políticas públicas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência. O meu intuito era voltar ao instituto durante minha formação, mas os planos de Deus para mim eram outros.

Em janeiro de 2019 meu marido, que é militar do exército foi transferido para Brasília-DF. Chegando aqui eu solicitei uma vaga na Universidade de Brasília (UnB) e para minha felicidade fui aceita, começando meus estudos ainda no primeiro período do ano em questão. Eu nunca na minha vida imaginei estudar na UnB, por uma questão de logística, pois nunca pensei que um dia eu moraria na capital do Brasil. Cursei dois períodos presenciais, antes da pandemia da COVID-19, o que me permitiu criar vínculo com alguns colegas e professores.

Com a pandemia que se alastrou pelo Brasil e pelo mundo, não tivemos aula no primeiro período de 2020. Era um momento delicado e cheio de incertezas. Ao perceber que a crise na saúde não tinha previsão de ser sanada, o Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) optou por retornar às aulas no formato remoto. Com o retorno das atividades acadêmicas online, todos tivemos que aprender a lidar com a tecnologia, docentes e discentes. E assim concluímos o primeiro período de 2020.

No segundo período de 2020, no formato remoto, realizei o estágio supervisionado 1 – Educação Infantil, devido ao cenário que estávamos vivenciando não tive contato direto com as crianças. Naquele momento, pensei em não dar sequência ao estágio, pois eu queria ter a oportunidade de estar no chão da escola mas, ao mesmo tempo eu tinha a necessidade de finalizar o curso, formar-me e, enfim, colocar em prática tudo que aprendi na graduação.

Devido a situação pandêmica, a UnB ficou com o calendário acadêmico atrasado e foram necessárias medidas para a regularização dos períodos. Infelizmente, perdemos excelentes profissionais. O empenho de todos foi fundamental para sairmos da crise que se instalou e tomamos medidas de prevenção para o retorno das aulas presenciais, pois o ensino remoto estava adoecendo nosso psicológico.

Sou muito exigente comigo e faço o possível para tirar as melhores menções. O período que estudei no formato remoto por decorrência da pandemia foi difícil, mas não tranquei nenhum período. Quando me dei conta já estava em tempo de fazer o TFC e ainda não havia encontrado um tema, sabia apenas que queria que fosse algo relacionado à educação inclusiva. Até tentei ir para a pedagogia hospitalar, chegando a ser matriculada no TFC1. Mas, não consegui escrever nem mesmo os objetivos, então tranquei a disciplina. Naquele momento, senti-me uma fracassada.

Por meio de uma colega muito querida, a Diana Nazaré, no período 2022/1 me matriculei na disciplina Seminário em Educação Inclusiva – Autismo, com a professora Fátima Vidal. A disciplina foi um divisor de águas na minha vida acadêmica, pois foi em uma de nossas aulas que cheguei ao tema do meu TFC.

No primeiro período de 2022 além da disciplina de Seminário em Educação Inclusiva eu também estava cursando estágio obrigatório 3 – Estágio em Gestão. Um dia eu estava na escola em que estagiava e me deparei com uma situação que envolvia uma criança autista que frequentava a escola. A mãe solicitou na secretaria da instituição uma carta que comprovasse que o educando necessitava de um monitor.

A razão da mãe solicitar essa carta da escola foi porque a criança frequentava a escola parque no contra turno e a mesma estava apresentando alterações em seu comportamento. Então sob a orientação da coordenação da escola parque, a mãe solicitou a carta na escola, pois ela tinha o intuito de entrar com uma ação no Ministério Público a fim de conseguir um monitor para seu filho.

O que me deixou curiosa, não foram os motivos da mãe e sim o que ouvi na secretaria da escola. Assim que ela saiu, a secretária virou para a supervisora e disse: “Quem é o M na fila do pão? Ela não vai conseguir um monitor, não é assim que as coisas funcionam”. Então eu fiquei confusa, porque tinha visto recentemente na faculdade sobre a lei nº 12.764 de 2012, que institui os direitos dos autistas e suas famílias em diversas esferas sociais.

O artigo 3º da lei nº 12.764/2012, parágrafo único prevê que “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado”. A minha indignação naquele momento foi que se

existe uma lei que ampara a criança, por que a escola seria um entrave nesse processo? Então, a situação que presenciei ficou martelando em minha cabeça.

Na primeira aula que tive de Seminário após o ocorrido na escola, levei a situação para a professora. Foi diante dessa problemática que nasceu o meu tema de TFC. Fiquei tão feliz e empolgada naquele dia. O meu intuito é investigar qual o impacto da lei nº 12.764/2012, na garantia dos direitos à educação das crianças com transtorno do espectro autista. Investigar até que ponto a lei vigente desde o ano de 2012 é cumprida.

É curioso e até engraçado quando penso que descobri meu tema de TFC quando realizei o estágio em gestão, afinal, no estágio 2 – Anos Iniciais eu atuei diretamente em sala de aula. Eu ficava na expectativa de encontrar atuando com as crianças o tema que fizesse meu coração bater acelerado. Eu sempre ouvia os professores dizer que o tema do TFC tinha que fazer o nosso coração bater.

Talvez foi essa procura por um tema que não permitiu que ele fosse encontrado. E de repente, no momento em que eu menos esperava ele veio até mim e foi mágico. Foi no dia 16/08/2022 em conjunto com os colegas da disciplina e a professora Fátima que surgiu meu tema. Naquele dia eu saí da faculdade tão feliz que eu nem cabia em mim de tanta felicidade.

A universidade nos oferece muitas oportunidades, mas infelizmente eu não disponho de tempo que me permita aproveitar. Agora no final da graduação, me matriculei para residência pedagógica e fiquei muito feliz por ter sido selecionada para o programa. Eu me considero uma pessoa privilegiada por ser uma possível formanda de uma das melhores universidades públicas do Brasil.

A graduação deu um zoom na minha vida, certamente foi uma experiência que me atravessou. Saio da UnB uma pessoa diferente da que eu era quando entrei. Uma pessoa melhor, mais humana e sensível, capaz de praticar a empatia. Encerro esse ciclo da minha vida cheia de anseios e vontade de estudar mais, de buscar outros conhecimentos, de crescer e ampliar ainda esse zoom.

PARTE – II
MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

O Espectro Autista (TEA) é considerado pelo campo da saúde um transtorno de base genética que afeta o desenvolvimento humano. Caracteriza-se por diferença no processamento da informação no cérebro, que resulta em dificuldades nas áreas de comunicação social, interação social, comportamento e padrões de interesses e atividades restritas e repetitivas.

O transtorno do espectro autista é uma condição complexa e variável, que afeta cada pessoa de maneira única, apresentando uma ampla gama de características. É uma condição neurológica singular, que possui características e comorbidades únicas, caracterizado por uma tríade em diferentes aspectos da interação social, comunicação e comportamento. Tais características podem estar presentes desde o nascimento da criança e se manifestarem como diferentes habilidades inerentes ao seu desenvolvimento.

Frente a um cenário de desinformação e exclusão, Berenice Piana, uma mãe que teve seu filho diagnosticado com TEA aos 4 anos de idade, em união com outras famílias, travaram uma batalha em busca da garantia dos direitos dos seus filhos e de todas as pessoas diagnosticadas com autismo. Essa luta resultou na promulgação da Lei Federal nº 12.764/2012, que garante os direitos específicos das pessoas com TEA, sancionada em 27 de dezembro de 2012. A lei ficou conhecida popularmente como lei Berenice Piana.

Nos últimos anos houve vários avanços para estabelecer critérios e diagnósticos mais precisos para as pessoas com TEA. Nova nomenclatura foi adotada pela comunidade científica e registradas no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-VR) e na Classificação Internacional de Doença (CID10), atendendo uma realidade social na qual estamos inseridos. No entanto, esse esforço é muito desafiador em vista das altas barreiras atitudinais, sociais e estruturais para incluir estas pessoas no sistema educacional, proporcionando-lhes diagnóstico, tratamento e supervisão adequados, conforme estipulado na lei.

A educação é direito fundamental e deve ser garantida pelo poder público, garantia essa determinada pelo artigo 205, da Constituição Federal de 1988 (CF/88), no qual está estabelecido que “a educação é um direito de todos e um dever do

Estado e da família” (Brasil, 1988). Ou seja, o Estado e a família têm a responsabilidade de promover e garantir todos os direitos em colaboração com a sociedade. O objetivo dessa educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, preparando-a para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Por isso, a necessidade de termos uma educação, verdadeiramente, inclusiva (Brasil, 1988).

O artigo 206 da CF/88 aborda os princípios da igualdade e o da liberdade, nos quais o ensino deve ser ministrado. O princípio da igualdade de condições para acesso e permanência na escola, significa que todas as pessoas devem ter as mesmas oportunidades de educação, independentemente da sua origem, condição social, gênero, raça ou qualquer outra forma de compreensão. Além disso, a igualdade de condições também diz respeito à garantia de que os estudantes tenham as mesmas oportunidades de permanecer na escola. “O princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1988). Esse princípio assegura a liberdade de expressão e o livre acesso ao conhecimento. Ele garante que tanto os estudantes quanto os educadores, tenham a liberdade de buscar, compartilhar e disseminar informações, ideias e conhecimentos de forma ampla. Isso inclui a liberdade de aprender e ensinar diferentes conteúdos, realizar pesquisas acadêmicas e divulgar o pensamento, a arte e o saber sem restrições arbitrárias. Esses princípios precisam estar em todas as práticas de ensino e, assim, proporcionar uma educação mais democrática e eticamente comprometida com o humano (Brasil, 1988).

O artigo 208 da CF/88, trata do dever do Estado com a educação. Nesse sentido, o Estado tem a obrigação de garantir o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988). Esse dispositivo reforça a importância da inclusão e da igualdade de oportunidades no sistema educacional, garantindo que pessoas com deficiência recebam a assistência para que possam estudar e se desenvolver plenamente (Brasil, 1988).

Esses artigos da Constituição Federal de 1988 refletem o compromisso do Estado brasileiro com a educação como um direito fundamental e com a promoção de uma educação laica, gratuita, igualitária, inclusiva e de qualidade. Eles estabelecem os princípios e diretrizes que devem organizar as políticas

educacionais no país, garantindo oportunidades educacionais para todos os cidadãos e o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

Este trabalho é um estudo que busca analisar o impacto da lei nº 12.764/2012 na Garantia dos Direitos das Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A lei é resultado do envolvimento ativo de mães e pais de crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista, profissionais, técnicos e pessoas autistas na busca por melhores condições de vida, reconhecimento dos seus direitos e inclusão de seus filhos no ambiente escolar.

Com esse estudo busco responder a seguinte pergunta: Qual o Impacto da Lei nº 12.764/2012 na garantia dos direitos à educação das crianças com Transtorno do Espectro Autista? O objetivo geral deste estudo, é analisar o impacto da lei nº 12.764/2012 na garantia dos direitos a educação das crianças com transtorno do espectro autista. Para organizar a pesquisa, foram estipuladas três perguntas organizadoras, as quais busco responder ao longo do estudo. São elas:

1. Qual o processo histórico e como se deu a regulamentação da lei nº 12.764/2012?
2. Quais os diferentes elementos encontrados na lei nº 12.764/2012, que representam as garantias dos direitos a educação das crianças com transtorno do espectro autista?
3. Há no Brasil Políticas Públicas que derivaram da lei nº 12.764/2012?

Ainda como forma de organização desse estudo, foram elencados três objetivos específicos, sendo eles:

1. Investigar como se deu historicamente a regulamentação da lei nº 12.764/2012;
2. Compreender o conceito de Transtorno do Espectro Autista em meio ao seu processo histórico, e
3. Analisar a lei nº 12.764/2012, salientando os diferentes elementos acionados para a garantia dos direitos à educação das crianças com transtorno do espectro autista e apontar possíveis políticas públicas que derivam dessa conquista legal.

A metodologia adotada baseia-se em uma revisão de literatura narrativa, que envolve a pesquisa e seleção de documentos relacionados à problemática da pesquisa. Essa abordagem foi realizada por meio de uma investigação nas

plataformas Capes Periódicos, Scielo Brasil e BDTD. A seleção dos materiais levou em conta a sua relevância para a temática do artigo, priorizando a proximidade com o assunto em questão. Além disso, a metodologia inclui uma análise da Lei nº 12.764/2012 como parte integrante do processo de pesquisa.

Esse trabalho está dividido em três capítulos e considerações finais. No primeiro capítulo é feita a descrição metodológica. No segundo capítulo é abordado o conceito do Transtorno do Espectro Autista, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-VR), o surgimento da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), e a importância do diagnóstico. No terceiro capítulo, é apresentado a contextualização histórica da lei 12.764/2012, a apresentação da lei seguida da sua análise. Apresentamos alguns contextos relacionados às políticas públicas e finalizamos com as considerações finais. A seguir, o processo metodológico.

1. DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

A metodologia adotada foi fundamentada em um exercício de revisão de literatura narrativa e análise documental, que envolveu a pesquisa e a seleção de documentos pertinentes à problemática da pesquisa. Esse processo foi conduzido por meio de investigação nas plataformas e sites institucionais, como Capes Periódicos, Scielo Brasil e BDTD como fonte de referência. De acordo com a descrição feita no site da biblioteca online do Instituto de Psicologia da USP, revisão de literatura narrativa consiste em:

A revisão de literatura é o processo de busca, análise e descrição de um corpo do conhecimento em busca de resposta a uma pergunta específica. 'Literatura' cobre todo o material relevante que é escrito sobre um tema: livros, artigos de periódicos, artigos de jornais, registros históricos, relatórios governamentais, teses e dissertações e outros tipos (Instituto De Psicologia-Usp).

A Revisão Narrativa não utiliza critérios explícitos e sistemáticos para a busca e análise crítica da literatura. A busca pelos estudos não precisa esgotar as fontes de informações. Não aplica estratégias de busca sofisticadas e exaustivas. A seleção dos estudos e a interpretação das informações podem estar sujeitas à subjetividade dos autores. É adequada para a fundamentação teórica de artigos, dissertações, teses, trabalhos de conclusão de cursos (Instituto De Psicologia-Usp).

A revisão de literatura é um processo essencial na pesquisa acadêmica, caracterizado pela busca, análise e descrição de um conjunto de conhecimentos para responder a uma pergunta específica. Esse método abrange uma variedade de fontes escritas, desde livros até teses, proporcionando uma visão abrangente sobre um determinado tema.

Esse entendimento ressalta a flexibilidade da Revisão Narrativa, permitindo uma abordagem mais subjetiva e menos estruturada em comparação com métodos mais formais, como revisões sistemáticas. No entanto, também destaca a importância de consideração das limitações e potenciais visões associadas a essa abordagem, uma vez que a subjetividade dos autores pode influenciar na seleção e interpretação dos estudos. Em contrapartida, essa flexibilidade pode ser benéfica em contextos onde a abordagem mais aberta é abrangente para atingir os objetivos específicos do trabalho acadêmico.

Para a pesquisa nas plataformas, utilizamos como critérios de inclusão, trabalhos cujo o período de produção abrangeu o intervalo de 2012 a 2023, em língua portuguesa e revisado por pares. Foi realizado um levantamento de dados nos ambientes virtuais do Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD), no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e no Scientific Electronic Library Online Brasil (SciELO Brasil) utilizando os descritores 1. “lei 12.764 and autismo”; 2. “políticas públicas and autismo” e; 3. “crianças autistas and direitos”.

Foram pré-selecionados documentos com base em sua relevância para a problemática abordada no artigo, levando em consideração a proximidade com o tema, bem como uma análise da referida lei. Partindo desses descritores, utilizamos como filtro para refinar o resultado das buscas, pesquisas dos últimos onze anos, ou seja, desde a promulgação da Lei nº 12.764/2012, que institui a “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” até 2023. Já os critérios de exclusão foram: duplicidade dos trabalhos, indisponibilidade nos sistemas pesquisados e falta de proximidade com o tema do estudo.

A busca realizada na plataforma Capes encontrou um total de 16 documentos, dos quais 6 foram pré-selecionados. Na SciELO, encontramos 10 documentos, tendo sido pré-selecionados 4. E na BDTD, entre tese e dissertações foram encontrados

198 títulos, dos quais 47 foram pré-selecionados a partir dos títulos das pesquisas e artigos.

Considerando o período em foco e a leitura dos resumos, foram pré-selecionados 56 publicações, entre artigos, teses e dissertações, sendo 6 no Portal de Periódicos Fundação CAPES/MEC; 3 no Scientific Electronic Library Online Brasil (SciELO Brasil) e 47 na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Na sequência, após a leitura mais aprofundada dos títulos, conforme será exposto no quadro abaixo, 20 pesquisas foram selecionadas para leitura e acionamento na construção desse trabalho de final de curso, por envolverem políticas públicas, Lei 12.764/2012 e crianças com TEA. Faço aqui uma ressalva, os textos selecionados a partir dos descritores 1, 2 e 3 estão organizados em um quadro anexado como apêndice.

Banco de Dados	Tipo de Publicação	Pré-selecionados	Selecionados
Capes Periódicos	Artigo	6	5
SciELO Brasil	Artigo	4	4
BDTD	Dissertação e tese	47	11

A grande maioria dos textos encontrados estão relacionados com o campo da saúde, abordando terapias específicas para o autismo ou discutindo estudos de casos. Esses temas não estão diretamente alinhados com o foco dessa pesquisa no momento, mas trazem contribuições ao debate.

Nos resultados da pesquisa, foram observadas políticas públicas voltadas para os indivíduos com TEA, bem como a inserção das crianças em classe comum escolar. Foram observados a presença de monitor escolar para esse público, ainda que sem muitas especificações para tal função. Outro dado muito importante encontrado no estudo, foram o aumento tímido, porém gradual das matrículas das crianças com transtorno do espectro autista na rede comum de ensino em todas as regiões brasileiras.

Essa revisão de literatura narrativa e a análise da Lei nº 12.764/2012 dão o corpo teórico para o trabalho que segue e que foi dividido em dois capítulos que apresentam a interlocução com os achados da pesquisa.

2. ENTENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um comprometimento neurológico expresso por aspectos únicos que apresentam reflexos na interação social, comunicação e comportamento. Ele se manifesta em diferentes níveis, comprometendo algumas habilidades essenciais ao desenvolvimento. É uma deficiência que não possui características físicas, o que acaba dificultando o diagnóstico, devido a isso, é recomendado que ao perceber alguns sinais no desenvolvimento da criança, seja feito um acompanhamento com profissionais qualificados.

Indivíduos com TEA podem ter dificuldades na compreensão e uso de linguagem verbal e não verbal, dificuldades em estabelecer e manter relações sociais, desafios na compreensão de emoções e expressões, além de comportamentos repetitivos e interesses específicos. Essas características geralmente surgem na infância, durante os primeiros anos de vida.

Entre os anos 1940 e 1960, prevaleceram as explicações psicanalíticas do autismo na teoria e clínica psiquiátrica. Leo Kanner no seu artigo exemplar, “Os distúrbios autísticos do contato afetivo”, de 1943. Para Bruno Bettelheim, Margareth Mahler e Francis Tustin, “o autismo foi compreendido em termos de falhas no estabelecimento das relações objetais precoces do indivíduo, especialmente com os pais. Isso não quer dizer que ainda hoje não existam explicações psicanalíticas do transtorno autista, predominantemente do campo lacaniano” (*apud* Ortega, 2007, p. 70), que discordam das teses anteriores e apontam para compreensões mais contemporâneas.

Para Giaconi and Rodrigues (2014, *apud* Lizeo, 2021, p. 22 e 23), a pessoa com espectro autista, também pode dispor o que se intitula “comportamento eco”, ou seja, movimentos repetitivos, rituais, insistência frente a situações incertas ou pouco claras. “O pensamento pode ser agressivo, na medida em que a criança em geral pode recorrer a crises agressivas para demonstrar a própria contrariedade com o contexto, os seus desejos não satisfeitos, necessidades não satisfeitas e expectativas que não foram correspondidas”. Ainda de acordo com Giaconi and Rodrigues (2014, *apud* Lizeo, 2021, p. 22 e 23), mais um indicativo pontuado, “é a chamada “cegueira social” o que gera uma compreensão escassa do mundo que o

cerca, tanto subjetiva quanto objetiva, aliada a incapacidade de decifrar os olhos e expressões faciais das outras pessoas, o estado emocional e relacional das pessoas”.

Na sequência, vamos entender as concepções de autismo segundo Leo Kanner e Hans Asperger. Embora suas teorias para a definição do autismo tenham sido duras e, equivocadas, foram importantes e contribuíram para chegarmos ao diagnóstico que temos atualmente.

2.1 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA SEGUNDO LEO KANNER E HANS ASPERGER

Desde meados da década de 1940, com os estudos conduzidos por Leo Kanner e Hans Asperger, o termo autismo começou a ser utilizado para descrever uma condição diagnóstica marcada por desafios na interação social, nos quais a comunicação e o aprendizado do indivíduo apresentam características específicas.

Geralmente, em torno dos três anos de idade, ou até antes, é possível observar que o comportamento da criança em relação ao mundo social tende a se manifestar mais através do distanciamento do que da interação, em contraste com a tendência de se aproximar e interagir com as pessoas ao seu redor. Cavalcante (*apud* Leandro e Lopes, 2018, p. 154) descreve que a “[...] falta de contato com as pessoas, repetitividade obsessiva da mesmice, presença de elaborados rituais e rotinas, fixação em preocupações estranhas, direcionadas e intensas eram os principais sinais observados por Kanner”.

Para Ortega, (2007, p. 70), é incontestável que, desde a década de 1960, ocorreu uma mudança na direção da referência de natureza orgânica, sobretudo no âmbito cerebral, para compreender o transtorno. Esse movimento culminou em 1980, com a inclusão do autismo na categoria de Transtornos do Espectro Autista (TEA), marcando assim uma clara separação do grupo das psicoses infantis, na terceira edição do DSM. A síndrome de Asperger, no entanto, só foi incluída na quarta edição do DSM em 1994. A expressão foi utilizada por Lorna Wing em 1981 em reconhecimento ao trabalho de Hans Asperger, contemporâneo de Leo Kanner. Desde então, as compreensões cognitivistas, neurológicas e genéticas do transtorno dominam o campo psiquiátrico (*apud* Ortega, 2007, p. 70).

É importante destacar que nas explicações psicanalíticas do transtorno, e mais especificamente no caso de dois dos seus principais teóricos, Leo Kanner e Bruno Bettelheim, o autismo era configurado estritamente em termos negativos, destacando a culpa dos pais, “os quais teriam falhado no estabelecimento de relações objetais precoces. “A famosa “mãe geladeira” de Kanner, ou as metáforas de “fortalezas vazias”, “tomadas desligadas”, “conchas”, “carapaças”, “ovos de pássaros” e “buracos negros” (*apud* Ortega, 2007, p. 70). Tais expressões utilizadas pela tradição psicanalítica, à época, ao abordar crianças autistas evocam uma perspectiva desfavorável, destacando conceitos como déficit, impossibilidade e limitação.

Estudos publicados por Kanner em 1943 e por Hans Asperger em 1944, classificaram o autismo em 3 níveis, leve, moderado e severo, de acordo com Marfinati & Abrão, são características do autismo:

dificuldades em estabelecer vínculos afetivos e em tolerar modificações no ambiente e na rotina diária. Kanner caracterizou as crianças do seu estudo com uma incapacidade, desde o nascimento, de estabelecer contato com seu meio. havia perturbações nas relações afetivas das crianças, incapacidade na utilização da linguagem de maneira significativa, além da presença de distúrbios léxicos e sintáticos, como a inversão de pronomes, a ecolalia e compreensão apenas do sentido literal das palavras (*apud* Santos, Machado e Domingues, 2020, p. 323).

Leo Kanner, ao caracterizar as crianças em seu estudo sobre autismo, destacou diversas dificuldades, principalmente no estabelecimento de vínculos afetivos e na capacidade de tolerar mudanças no ambiente e na rotina diária. As características delineadas por Kanner incluem perturbações nas relações afetivas, bem como uma notável incapacidade de utilizar uma linguagem de maneira significativa. O autor descreveu essas crianças como apresentando uma incapacidade inata de se conectar com o meio desde o nascimento.

Conforme Tamanaha, Perissinoto & Chiari, (2008, *apud* Santos, Machado e Domingues, 2020, p. 324), “Hans Asperger, 1944, definiu por Psicopatia Autística, como sendo um transtorno severo na interação social, com uso pedante da fala, desajeitamento motor e incidência apenas no sexo masculino”. Esse primeiro momento de discussão sobre o conceito e diagnóstico do autismo deixou cicatrizes que ainda perduram. No entanto, com o tempo e o desenvolvimento de inúmeras

pesquisas vimos as diferentes abordagens teóricas se modificarem e outras teorias surgirem.

Atualmente, Compreende-se que, para receber um diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), uma pessoa deve apresentar deficiências nas áreas de interação social e comunicação, além de manifestar, eventualmente, comportamentos repetitivos e estereotipados caso estejamos falando de uma pessoa autista com nível dois ou três de suporte. A seguir falaremos a concepção do transtorno do espectro autista, segundo a teoria de outros pensadores.

2.2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA SEGUNDO OUTRAS TEORIAS

Ao mesmo tempo que os estudos iniciais psiquiátricos do autismo na década de 1940 eram realizados, também despertava o interesse de outros profissionais acerca do fenômeno, destacando-se os vinculados à psicanálise. Klin (*apud* Lopes e Leandro, 2018, pg. 154), apontou que durante os anos 1950 e 1960 do século passado, “houve muita confusão sobre a natureza do autismo e sua etiologia, e a crença mais comum era a de que o autismo era causado por pais não emocionalmente responsivos a seus filhos (a hipótese da ‘mãe geladeira’)”.

Dentre os pesquisadores que discutiram sobre a ocorrência do autismo nesse campo, destacou-se o austríaco Bruno Bettelheim, radicado nos Estados Unidos. Em sua obra mais conhecida, “A fortaleza vazia”, de 1967, Bettelheim “definiu o autismo como uma resposta da criança a um ambiente hostil criado por pais frios e distantes, ou seja, não amorosos” (*apud* Leandro e Lopes 2018, p. 154).

Hoje, a neurologia e a genética estão sempre presentes quando se tenta definir o autismo, como se vê na passagem de Assumpção Júnior e Kuczynski (*apud* Leandro e Lopes 2018, p. 154), “um transtorno do desenvolvimento neurológico complexo e altamente hereditário, caracterizado pelo evidente comprometimento da função cognitiva no campo da interação social e do desenvolvimento da fala”.

Conforme Gauderer (1997, *apud* Souza, 2021, p. 35), “a concepção de autismo se desenvolveu no campo médico-psiquiátrico entre os séculos XVIII e XIX, época em que, provavelmente, as pessoas acometidas pelo transtorno foram consideradas idiotas ou débeis mentais, assim como aquelas que sofriam de retardo mental, psicoses ou esquizofrenia”.

Durante esse período, a atenção dada às pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi específica pela supressão das particularidades individuais, instruções médicas rigorosas, exclusão social, imposição de sacrifícios e aplicação de punições através de processos de controle do corpo e modificações de comportamento.

Segundo Souza, (2021, p. 35), “três médicos psiquiatras se destacaram nas primeiras investigações sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA)” (Souza, 2021, p. 35). Plouller, médico psiquiatra, foi o primeiro, em 1906, “após conduzir estudos com pacientes esquizofrênicos que encontraram sinais clínicos de isolamento, tornou-se o pioneiro a introduzir o adjetivo autista na literatura global” (*apud* Souza, 2021, p. 35). De acordo com Orrú (2012, *apud* Souza, 2021, p. 35), “o também psiquiatra suíço Eugen Bleuler [1857-1939] apregoou o termo definindo-o como uma perda de contato com a realidade para descrever um dos sintomas da esquizofrenia no adulto”.

Porém, foi o médico austríaco Leo Kanner [1894-1981] que, em 1943, através de estudos com onze crianças americanas, contribuiu para a divulgação da existência do autismo e organização dos dois principais critérios que seriam fundamentais para a compreensão desse distúrbio: o isolamento e a insistência na manutenção de comportamentos imutáveis (Souza, 2021, p. 35).

Para Schmidt *et al.* (2016, *apud* Souza, 2021, p. 36), com o passar dos anos, as ideias divulgadas pelo psiquiatra Léo Kanner passaram por mudanças consideráveis, ficando o TEA conhecido nos dias atuais (2023) como “um conjunto de transtornos neurodesenvolvimentais de causas orgânicas, caracterizado por dificuldades de interação e comunicação que podem vir associadas a alterações sensoriais, comportamentos estereotipados e/ou interesses restritos”, desmistificando a teoria de que os pais seriam responsáveis pelo desenvolvimento do quadro de autismo observado em seus filhos. Todavia, segundo Silva (2012):

Responsabilizar a mãe ainda é muito comum hoje em dia por diversos profissionais da área da saúde, que ficaram parados no tempo e reproduzem a teoria de Léo Kanner. É uma teoria equivocada, mas que foi muito divulgada. No entanto, o que poucas pessoas sabem é que anos mais tarde o mesmo psiquiatra veio a público para retrata-se por essa consideração (*apud* SOUZA, 2021, p. 36).

A narrativa destaca não apenas a evolução do entendimento sobre o autismo, mas também a persistência de desafios e estigmas que exigem uma abordagem mais sensível e informada por parte dos profissionais de saúde. Segundo Klin (2006), Rutter sugeriu outro significado para autismo, que, conforme ele, “tratar-se-ia de um transtorno mental único, independente da esquizofrenia, alicerçado em quatro critérios: atrasos e desvios sociais; problemas de comunicação; comportamentos estereotipados e maneirismos” (*apud Souza, 2021, p. 37*). Ainda conforme Cavalcante e Rocha, (2001, *apud Souza, 2021, p. 37*), “as contribuições de Rutter foram acolhidas pela terceira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais III”.

Conforme Souza, (2021, p. 38), Lorna Wing explica pela primeira vez a “tríade” de sinais que descrevia o autismo, também conhecida como a “Tríade de Lorna Wing”, “que seriam: alterações na sociabilidade, na comunicação/linguagem e no uso da imaginação” (*apud Souza, 2021, p. 38*). Vista como uma das primeiras a perceber o autismo como um espectro, “Lorna Wing também se tornou conhecida pelo trabalho em instituições voltadas ao atendimento para essas pessoas, a exemplo da National Autistic Society (NAS), primeira Associação de pais de crianças com TEA no mundo, fundada em 1962 no Reino Unido” (*apud Souza, 2021, p. 38*).

No mesmo decênio em que Lorna Wing contribuiu grande parte de suas pesquisas, também foram realizados estudos pelo psicólogo norte-americano Bruno Bettelheim [1903-1990]. Ele defendeu a teoria de que as “mães geladeiras”, ou seja, mães frias e desprovidas de afeto, eram causa do autismo, levando seus filhos ao isolamento mental. Segundo Bettelheim, as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) deveriam ser internadas, afastadas do convívio familiar (*apud Souza, 2021, p. 38*). De acordo com Souza 2021, para Amy (2001, p. 37):

A hipótese de Bettelheim é a seguinte: a criança encontra no isolamento autístico (como os prisioneiros de DACHAU) o único recurso possível a uma experiência intolerável do mundo exterior, experiência negativa vivida muito precocemente em sua relação com a mãe e seu ambiente familiar. [...] partindo desse princípio, ele só aceitava em seu instituto crianças que ele podia, ao menos por um certo período de tempo, separar de seus pais. Ele afirmava querer dar a elas a possibilidade de estabelecer com os adultos uma relação continente, calorosa, porém jamais intrusiva. Por isso escrevera: Os pais não têm o direito de conhecer o mundo onde vive seu filho... Nós compreendemos certamente que eles tenham esse desejo, mas não podemos satisfazê-lo (*apud Souza, 2021, p. 38*).

A ideia de isolar crianças do convívio familiar levanta questionamentos éticos e práticos, especialmente considerando a compreensão mais contemporânea sobre a importância do apoio familiar na vida de crianças com TEA. O texto não apenas apresenta as hipóteses de Bettelheim, mas também destaca como algumas abordagens históricas no campo do autismo podem ter sido específicas ou relevantes. A evolução do entendimento sobre o TEA destaca a importância de abordagens mais inclusivas, centradas na família e respeitadas da individualidade de cada criança.

Os estudos de Bruno Bettelheim sobre o autismo resultaram no que muitos autores descreveram como um período de “radicalização da culpa”, (Lopes, 2017, p. 4), e, entre os decênios de 1960 e 1980, conduziram muitas pessoas com deficiência, em grande parte pessoas com TEA, a viverem distantes da convivência social, normalmente presas em recintos impróprios para se viver, “ou internadas em hospitais psiquiátricos vestindo camisa de força e sob o rígido regime de castigos corporais” (*apud* Souza, 2021, p. 38).

Souza, (2021, p. 38) diz que nesse prisma, percebe-se uma concepção do corpo no Transtorno do Espectro Autista (TEA) que ainda se concentra no uso da autoridade, buscando capacitar ou reabilitar o indivíduo por meio da privação e da aplicação de punições, o que, segundo Foucault (1987, *apud* Souza, 2021, pg. 38), “traz consigo uma maneira específica de disciplinar e punir tudo o que está inadequado à regra, pensamento originário de uma tecnologia política do corpo”.

Em suma, a evolução do entendimento sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) ao longo do tempo revela uma trajetória marcada por diferentes perspectivas e abordagens. Contudo, ao longo dos anos, as contribuições da neurologia e genética redirecionaram o foco para uma compreensão mais complexa do TEA, destacando sua base neurológica e hereditária.

O legado de Leo Kanner, responsável por identificar e definir o autismo em 1943, foi fundamental para estabelecer critérios essenciais, como isolamento e comportamentos imutáveis. A proposta de Rutter, centrada em critérios como atrasos sociais, problemas de comunicação e comportamentos estereotipados, também influenciou a compreensão contemporânea do TEA.

A “Tríade de Lorna Wing”, trouxe uma visão mais abrangente, considerando alterações na sociabilidade, na comunicação/linguagem e no uso da imaginação

como elementos-chave. No entanto, a abordagem de Bruno Bettelheim na década de 1960, culpabilizando mães e propondo a separação de crianças com TEA de suas famílias, resultou em um período sombrio de exclusão social e institucionalização.

Atualmente, a perspectiva sobre o TEA é mais inclusiva e orientada para a compreensão da diversidade do espectro. As contribuições dos pesquisadores, desafiaram estigmatizações e promoveram uma visão mais holística do autismo. No entanto, a trajetória histórica também destaca desafios persistentes, como a concepção disciplinadora do corpo no contexto do EA. A evolução do conhecimento sobre o autismo ilustra a importância de abordagens multidisciplinares, compassivas e baseadas em evidências para promover uma compreensão mais abrangente e empática desse complexo transtorno neurodesenvolvimental.

2.3 O MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS – DSM

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) é um documento importante para a classificação e diagnóstico de transtornos mentais e é amplamente utilizado por profissionais de saúde mental em todo o mundo como uma ferramenta de referência padrão.

Publicado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA), o manual fornece critérios detalhados para uma ampla variedade de transtornos mentais e distúrbios psiquiátricos, bem como informações clínicas relevantes para ajudar profissionais de saúde mental a diagnosticar e tratar essas condições. O DSM é usado globalmente como uma referência padrão para a classificação e diagnóstico de transtornos mentais.

Conforme Guareschi, Alves e Naujorks, (2016, p. 248), em 2013, o DSM-IV-TR foi modificado por uma nova publicação, o DSM-V-TR. Nessa publicação, ocorreu a alteração do nome e passou a ser empregada a nomenclatura transtorno do espectro autista, e o fim das cinco divisões que delineavam os transtornos globais do desenvolvimento”. No DSM-5 encontra-se não mais que um nome: Transtorno do Espectro Autista, que se apresenta retratado entre os “Transtornos do Neurodesenvolvimento”. De acordo Guareschi, Alves e Naujorks, (2016, p. 248),

(...) com a previsão dessa modificação em relação a nomeação da categoria dos Transtornos Globais do Desenvolvimento no DSM-5 produziu efeitos nos textos da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista no Brasil, e da Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE que se seguiu para orientar os Sistemas de Ensino brasileiros para a implementação da lei. Esses documentos utilizam a nomenclatura transtorno do espectro autista (Guareschi, Alves e Naujorks, 2016, p. 248).

O impacto dessa adaptação reflete uma sintonia entre a legislação brasileira e os avanços nas práticas internacionais de diagnóstico e classificação, promovendo uma linguagem unificada no contexto do TEA. A escolha de adotar a terminologia sugerida pelo DSM-5, em vez de categorias mais antigas como Transtornos Globais do Desenvolvimento, indica uma busca por alinhamento com padrões globais e uma compreensão mais atualizada da natureza do EA.

Ao incorporar a nomenclatura “transtorno do espectro autista” nos documentos legais, o Brasil demonstra um compromisso com a inclusão e a proteção dos direitos das pessoas com TEA, utilizando uma linguagem mais precisa e atualizada. Essa abordagem também pode facilitar a comunicação e a colaboração entre profissionais da saúde, educadores e outros envolvidos na implementação das políticas voltadas para essa população.

Resumindo, a mudança na terminologia reflete uma resposta adaptativa às evoluções no entendimento do TEA, sinalizando uma abordagem mais alinhada com os padrões internacionais e um esforço contínuo para promover a inclusão e proteção dos direitos das pessoas com transtorno do espectro autista no contexto brasileiro.

Conforme Lizeo, (2021, p. 23), o Manual de Diagnóstico e Estatística DSM-V, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é categorizado em três níveis, sendo o nível III aquele que envolve um apoio muito substancial. Nesse nível, é apresentado um acentuado comprometimento na capacidade de comunicação social, abrangendo tanto a comunicação verbal quanto a não-verbal. Além disso, ocorreriam sérios prejuízos no envolvimento nas interações sociais, com uma capacidade muito limitada de início de contatos sociais e uma resposta mínima às tentativas sociais de outras pessoas.

Também é possível notar a presença de rigidez no comportamento, dificuldade marcada em lidar com mudanças e manifestação de comportamentos repetitivos e restritos que afetam significativamente o funcionamento em todas as áreas. Além disso, é comum que haja um alto grau de desconforto e dificuldade em desviar o foco ou a ação de um determinado ponto.

Para Lizeo, (2021, p. 23), “de acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística DSM-V, o nível II se refere a casos que exigem apoio substancial. Nesses casos, os déficits na comunicação verbal são notáveis, mas não atingem um grau de gravidade significativo. Os prejuízos sociais são aparentes, mesmo com suporte. Existe uma limitação na capacidade de abertura de interações sociais, e as respostas a tentativas sociais de outros indivíduos são reduzidas ou atípicas. Além disso, são observadas características de inflexibilidade comportamental, dificuldades na adaptação a mudanças e a presença de comportamentos repetitivos e restritos. Também é notada alguma dificuldade ou desconforto em mudar o foco ou a ação, embora não seja tão acentuado quanto nos casos de nível III”.

Por último, Lizeo, (2021, p. 24), “diz que o DSM-V descreve o nível I, que se aplica a casos que requerem apoio. As características observadas são semelhantes aos níveis anteriores, mas em menor grau. Existem déficits na comunicação social que resultam em prejuízos perceptíveis. Há dificuldades em iniciar interações sociais e as respostas a tentativas sociais de outros indivíduos são atípicas ou pouco eficazes. Reflete-se um interesse limitado nas interações sociais, inflexibilidade comportamental e dificuldades na alternância entre atividades, afetando a capacidade de organização e planejamento e, conseqüentemente, a independência da pessoa com autismo”.

A categorização do Transtorno do Espectro Autista (TEA) em três níveis, conforme estabelecido pelo Manual de Diagnóstico e Estatística DSM-V, fornece uma compreensão abrangente da diversidade de manifestações desse transtorno. Observa-se um interesse limitado nessas interações, inflexibilidade comportamental e desafios na alternância entre atividades, afetando a capacidade de organização e planejamento, e, conseqüentemente, a independência da pessoa com autismo. Ao considerar as diferentes intensidades de suporte em cada nível, profissionais de saúde, educadores e familiares podem direcionar instruções

específicas, promovendo uma abordagem mais eficaz e centrada na pessoa para o apoio e desenvolvimento das habilidades das pessoas com TEA.

Costa e Nunesmaia, (1998, *apud* Lizeo, 2021, p. 24), “diz que, para se chegar ao diagnóstico da criança com TEA existe um grande desafio, pois, fundamenta-se na observação e avaliação de comportamentos típicos, não existindo marcadores biológicos para a sua caracterização”.

Vimos até aqui que, o espectro autista é um transtorno de base genética que afeta o desenvolvimento humano, mas, não integralmente definido em termos etiológicos. Caracteriza-se por diferença no processamento da informação no cérebro, que resulta em dificuldades nas áreas de comunicação social, interação social, comportamento e padrões de interesses e atividades restritas e repetitivas. O transtorno do espectro autista é uma condição complexa e variável, que afeta cada pessoa de maneira única, apresentando uma ampla gama de manifestações e níveis de necessidade de apoio.

Indivíduos com TEA podem ter dificuldades na compreensão e uso de linguagem verbal e não verbal, dificuldades em estabelecer e manter relações sociais, desafios na compreensão de emoções e expressões, além de comportamentos repetitivos e interesses específicos. Essas características geralmente surgem na infância, durante os primeiros anos de vida e se modificarão ao longo da vida, conforme o acesso aos atendimentos clínicos e educacionais que os sujeitos tiverem.

2.4 CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL DE DOENÇAS – CID

De acordo com Miccas, Vital e D’Antino, (2014, p. 4), para a Classificação Internacional de Doenças (CID-10), o autismo é categorizado nos transtornos invasivos do desenvolvimento (TID), indicando-o como um conjunto de transtornos definidos por “alterações qualitativas das interações sociais recíprocas, dificuldades de comunicação e por um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo”. Ainda de acordo com o autor, pesquisas já indicavam a existência de “prejuízos graves na interação social e nas comunicações, tanto verbais como não-verbais, bem como a ausência de atividades imaginativas, substituídas por comportamentos repetitivos e estereotipados”.

Os sintomas clínicos são bem específicos no espectro autista, segundo Miccas, Vital e D'Antino, (2014, p. 4), a diferença está na “variação da gravidade dessas apresentações e o diagnóstico deve ser clínico, baseado nos critérios do DSM-5”. Os autores também dizem que, “a medida empregada para avaliar o perfil de desenvolvimento e da cognição de crianças e jovens depende da idade e da funcionalidade da pessoa com TEA” (Miccas, Vital e D'Antino, 2014, p. 4).

No estudo feito por Miccas, Vital e D'Antino, (2014, p. 4), os autores buscaram “compreender e descrever o funcionamento de crianças e jovens com TEA, no que se refere à atividade e à participação, proposta pela Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)”. Para os autores, “tal classificação da Organização Mundial de Saúde (OMS), apresenta um foco na funcionalidade dos sujeitos, ou seja, o intuito da CIF é trazer à luz as capacidades e as potencialidades dos sujeitos avaliados” (Miccas, Vital e D'Antino, 2014, p. 4).

A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) surgiu devido à necessidade de abordar questões que não eram contempladas pela Classificação Internacional de Doenças (CID). Ela apresenta uma perspectiva biopsicossocial, superando o modelo médico anterior, e passou a considerar aspectos relacionados à vida dos indivíduos, exigindo avaliação por profissionais de diversas áreas (Miccas, Vital e D'Antino, 2014).

Segundo Miccas, Vital e D'Antino, (2014, p.5), a CIF com seu modelo multidimensional, apresenta uma abordagem inovadora para compreender a deficiência e/ou os transtornos do desenvolvimento, destacando a funcionalidade. Isso envolve uma avaliação de “condições ambientais, estruturas físicas e aspectos externos, além da participação do indivíduo no contexto social em que está inserido”.

O surgimento da CIF pode ser considerada como um reforço para os manuais já existentes. Veio com o intuito de respeitar e valorizar as especificidades de cada pessoa com espectro autista, tornando-as únicas. Dessa forma, o diagnóstico é individual respeitando a subjetividade de cada indivíduo. O estudo de Miccas, Vital e D'Antino, (2014), mostrou-nos que a CIF vem sendo utilizada no mundo todo e que “protocolos e instrumentos de avaliação de funcionalidade têm sido elaborados ou adaptados para que seja possível avaliar diferentes e complementares funções dos sujeitos, abarcando as dimensões de corpo, atividade e participação e fatores contextuais e ambientais” (idem p. 5).

Embora a CIF tenha sido utilizada no mundo todo, as autoras fazem uma ressalva para o Brasil. De acordo com Miccas, Vital e D'Antino, (2014, p. 5), "ainda são escassos os trabalhos baseados nos pressupostos teóricos embutidos na CIF". Vale ressaltar que o estudo realizado por Miccas, Vital e D'Antino, foi no ano de 2014, ou seja, há 9 anos. E esse cenário tem sofrido alterações ao longo dos anos e a CIF tem sido mais valorizada pelas abordagens que consideram a neurodiversidade.

Na próxima seção, falaremos um pouco sobre o diagnóstico e sua importância. O percurso que deve ser feito para se chegar a um parecer preciso. O acompanhamento por profissionais especializados em espectro autista, bem como os benefícios que o diagnóstico pode trazer ao sujeito com TEA.

2.5 O DIAGNÓSTICO

O método de identificação do autismo precisa acontecer de maneira cautelosa, pois, conforme Silva e Mulick (2009, *apud* Fiorini, 2017, p. 22), "se trata de algo complexo, mesmo que existam como referências manuais para diagnóstico e que por sua vez determinam critérios específicos a serem observados". Os autores consideram a realidade da existência de uma grande variedade de aspectos, a maneira que se apresentam em cada criança e o tempo em que podem se manifestar, além da junção com as comorbidades que podem existir em alguns casos. Os autores dizem que, "é de extrema importância ressaltar que os profissionais capacitados para diagnosticar o autismo são médicos neurologistas, psiquiatras em conjunto ao psicólogo" (*apud* Fiorini, 2017, p. 22).

Em relação às comorbidades, segundo o DSM-V, o espectro autista é relacionado frequentemente a comprometimento intelectual (APA, 2014). Schwartzman (2011) falou com que frequência se detectam diferentes situações clínicas relacionadas ao TEA, contudo, mencionou "que para alguns autores tais associações devem ser diagnosticadas diferencialmente" (*apud* Fiorini, 2017, p. 22). Entretanto, "o autor considerou que é possível um indivíduo apresentar duas patologias ao mesmo tempo e que há um extenso registro de condições associadas ao" TEA (*apud* Fiorini, 2017, p. 22). A realidade da dupla excepcionalidade é uma

presença nos diagnósticos de Tea, mas não será objeto de investigação e discussão nesse trabalho.

Para Williams; Wright, (2007, *apud* Fiorini, 2017, p. 23), as dificuldades dos pais em geral é compreender o motivo de seu filho apresentar algumas características ou sintomas que são vistos por eles como diferentes, desse modo, é normal que inúmeros pais contam seus anseios para amigos ou familiares, porém, “ao perceberem que tais comportamentos não se modificam e acabam por persistir, é extremamente necessária a procura por profissionais especializados que vão auxiliar a família e direcionar o diagnóstico mais preciso”.

Conforme indicado pelos mesmos autores, em certas situações, a criança só é direcionada para uma avaliação profissional quando inicia sua jornada escolar, uma vez que os educadores observam e percebem que o comportamento dela difere das outras crianças de sua faixa etária.

Na etapa inicial deste artigo, exploramos o processo metodológico, abordamos o conceito de autismo, destacamos a importância do manual DSM-5, discorremos sobre a inclusão do autismo no CID-11 e o surgimento da CIF. Finalizamos a seção ao considerar a relevância do diagnóstico e sua contribuição para um atendimento psicossocial que certamente representa um diferencial na vida das pessoas com espectro autista.

No próximo capítulo, abordaremos o contexto histórico, os protagonistas, a apresentação e a análise da lei nº 12.764/2012. Posteriormente, abordaremos os dados encontrados nas literaturas, os quais evidenciam os possíveis impactos da referida lei na garantia dos direitos a educação das crianças com transtorno do espectro autista. E, por fim, apresentaremos as considerações finais.

3. LEI Nº 12.764/2012 CONTEXTO HISTÓRICO E SEUS PERSONAGENS

Este capítulo abordará uma breve síntese de como foi o processo histórico que culminou na promulgação da lei nº 12.764/2012, apresentando os protagonistas, suas motivações e o envolvimento de inúmeras famílias na busca pela garantia dos direitos e qualidade de vida de seus filhos diagnosticados com TEA. A lei estabelece que pessoas com transtorno do espectro autista, são consideradas pessoas com

deficiência, dessa forma, por meios legais, têm seus direitos assegurados (Brasil, 2012).

Conforme Leandro e Lopes, (2018), no Brasil, em 2012, foi aprovada a Lei nº 12.764/12, também intitulada como Lei Berenice Piana. Essa legislação marcou um momento significativo, pois conferiu o reconhecimento legal às pessoas autistas como pessoas com deficiência. A partir dela lei, os indivíduos autistas passaram a ter direitos que antes não eram garantidos. Isso incluía o acesso à educação e à formação profissional, oportunidades no mercado de trabalho, proteção previdenciária e assistência social, bem como o acesso a serviços de saúde abrangentes. Esses serviços englobaram aspectos como atendimento multiprofissional, terapia nutricional e disponibilidade de medicamentos.

A lei é resultado do engajamento de mães e pais de crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista (TEA) em conjunto com profissionais da saúde, da educação e aliados da causa, na busca por melhores condições de vida, direitos e inclusão das pessoas dentro do espectro autista. Foi sancionada em 27 de dezembro de 2012, pela Presidente Dilma Rousseff, tendo sido batizada como lei Berenice Piana. Berenice que teve seu filho diagnosticado com TEA aos 4 anos de idade, foi uma mãe engajada, que lutou bravamente para garantir os direitos não apenas do seu filho, mas sim de todas as pessoas diagnosticadas com TEA.

Conforme a lei nº 12.764/12, relacionado à Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, o autismo implica dificuldades na área da comunicação e interação social assim como padrões em comportamentos, interesses e atividades.

Esse aparato legal, estabelece os direitos da pessoa com TEA e suas famílias em diversas esferas sociais, ficou popularmente conhecida por Lei Berenice Piana, mas, quem é Berenice Piana? Ela é ativista e militante brasileira, co-autora da lei. Berenice têm três filhos, sendo o mais novo diagnosticado com TEA. Ela sempre se empenhou na luta pelos direitos das pessoas com TEA e de suas respectivas famílias. Ficou conhecida por diversas iniciativas acerca do autismo, dentre elas a idealização da primeira Clínica Escola do Autista do Brasil, com sede na cidade de Itaboraí-RJ.

A sanção de uma lei é uma grande conquista, mas, sabemos que ainda há um longo caminho a ser percorrido, até que de fato as crianças autistas sejam

respeitadas. Os direitos estão no papel, o próximo passo a ser dado é fazer valer a lei. Em relação a Educação, é necessário que haja uma integração entre escola/governo e comunidade na articulação de ações que efetivem esses direitos, por meio da elaboração de projetos, da fiscalização por parte dos órgãos competentes, a formação de profissionais capacitados e/ou a formação continuada, a apropriação de materiais pedagógicos para o desenvolvimento de práticas inclusivas, dentre outras.

3.1 APRESENTAÇÃO DA LEI Nº 12.764/2012

A lei 12.764/2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, foi regulamentada pelo Decreto nº 8.368/14 (Brasil, 2014). Essa Lei classificou o autismo como deficiência, resguardando então todos os direitos conquistados pelas pessoas com deficiência. Ela estabelece no artigo “3º, § único, o direito a um acompanhante especializado, comprovada a necessidade, nos termos do inciso IV do artigo 2º” (Brasil, 2012).

A priori, deve-se considerar, que a lei equipara pessoas com TEA a pessoas com deficiência, de acordo com a normatização da lei, realizada pelo Decreto nº 8.368/2014, aplicando os direitos e obrigações sob a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência, bem como seu protocolo facultativo, além da legislação relativa às pessoas com deficiência. Assim diz o decreto nº 8.368/2014 “Art. 1º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Brasil, 2014).

De acordo com a lei, fica então determinado em seu inciso 2º que a pessoa diagnosticada com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência. O primeiro artigo da lei nº 12.764/2012 descreve as características da pessoa com transtorno do espectro autista. Estando assim determinado na lei:

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva

aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (Brasil, 2012).

Dessa forma, fica estabelecido em lei um conjunto de elementos que determinam as características de uma pessoa com transtorno do espectro autista. Lembrando que, é importante e necessário que ao suspeitar ou notar tais características, deve-se fazer acompanhamento com profissionais capacitados a fim de investigar e chegar a um diagnóstico. Sempre pensando em proporcionar ao investigado melhores condições para seu desenvolvimento, possibilitando assim a inclusão e atendimento específico.

A legislação engloba vários elementos que especificamente protegem os direitos das pessoas com transtorno do espectro autista. No decorrer deste estudo, faremos uma breve explicação sobre alguns dos elementos presentes na lei.

3.2 DIFERENTES ELEMENTOS ENCONTRADOS NA LEI

O objetivo desta seção é apresentar diferentes elementos encontrados na lei nº 12.764/2012, os quais asseguram os direitos das pessoas com transtorno do espectro autista, possibilitando que esses sujeitos possam viver plenamente em sociedade.

A legislação equipara as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) às pessoas com deficiência, de acordo com a regulamentação estabelecida pelo Decreto 8.368/2014. Isso resulta na aplicação dos direitos e responsabilidades previstas na Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, assim como seu protocolo facultativo, em conjunto com as leis pertinentes à proteção das pessoas com deficiência (Brasil, 2012).

O artigo inicial da lei descreve as características da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando aquelas que apresentam uma deficiência persistente e clinicamente comprovada na área de “interação social, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento” (Brasil, 2012). Ainda conforme a lei, também são características do espectro autista, “padrões restritivos e repetitivos de comportamento, manifestando uma forte aderência à rotina e interesses específicos” (Brasil, 2012).

A partir dessas premissas, a legislação delinea as orientações para a Política Nacional de Proteção, enfatizando a relevância da abordagem interdisciplinar na elaboração de iniciativas e políticas de apoio às pessoas com autismo. Essas ações não devem mais ser concebidas exclusivamente sob a perspectiva médica, mas sim por meio de uma colaboração entre diversas áreas.

O seguinte aspecto abordado pela legislação é a importância da participação da sociedade, que se manifesta em duas maneiras distintas: na elaboração de políticas públicas que respondam às demandas das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e no monitoramento, acompanhamento e avaliação de seu progresso (Brasil, 2012).

A próxima diretriz citada na lei refere-se à prestação abrangente de cuidados de saúde, assegurando às pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) o direito ao diagnóstico precoce, à assistência multiprofissional e ao amplo acesso a medicamentos e nutrientes essenciais. Essa diretriz foi detalhadamente regulamentada pelo Decreto nº 8.368/2014, em seu artigo 2º, que minuciosamente delinea os direitos da pessoa com TEA ao atendimento necessário no âmbito do Sistema Único de Saúde, respeitando suas particularidades (Brasil, 2012).

A orientação seguinte, aborda a inclusão das pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no mercado de trabalho, com atenção às adaptações permitidas conforme já aplicadas aos indivíduos com deficiências (Brasil, 2012).

As diretrizes subsequentes propostas pela legislação são mais compreensíveis quando analisadas em conjunto. Elas abordam a divulgação de informações mais abrangentes sobre o autismo e outros transtornos do espectro autista, inclusive com o estímulo à formação de profissionais e à pesquisa científica, como meio de promover o avanço do entendimento na sociedade e, conseqüentemente, reduzir o estigma associado a essas condições (Brasil, 2012).

A lei especifica em seu parágrafo VIII que, para garantir o cumprimento de todas as orientações, as autoridades públicas têm a prerrogativa de estabelecer contratos de direitos públicos ou convenções com entidades privadas. Essa medida é fundamental para garantir que os serviços sejam abrangentes e eficazes, evitando o argumento de escassez de profissionais especializados (Brasil, 2012).

É importante enfatizar que as pessoas com deficiência desfrutam dos mesmos direitos que qualquer pessoa, incluindo aqueles previstos em leis especiais,

sempre em conformidade com as disposições da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que é considerada como uma norma de natureza constitucional. No caso de crianças, é necessário também considerar o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei nº 8.069/90 (Brasil, 2012).

Além das diretrizes, a lei também faz menção aos direitos das pessoas com transtorno do espectro autista, vejamos a seguir:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

1- a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

2 - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

3 - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

4 - o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social.

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (Brasil, 2012).

Conforme estabelecido em lei, a pessoa com transtorno do espectro autista não será submetida a tratamento desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência. Também lhes é garantido o direito de contratar planos privados de assistência à saúde (Brasil, 2012).

A Lei Berenice Piana garante o acesso à educação com a aplicação de multas ou até perda do cargo para gestores escolares (ou autoridade competente) que recusarem a matrícula do aluno com TEA. No artigo 2º, inciso VII, é expressa a necessidade de incentivo à formação e capacitação de profissionais especializados para o atendimento das pessoas com TEA. (Vicari, 2019, p. 41).

Como já citado nesse estudo, a lei apresenta, em parágrafo único, a menção de que: “Em caso de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista, incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do artigo 2º, terá direito a acompanhamento especializado” (Brasil, 2012). O

Decreto N. 8.368/2014 especifica estes tipos de necessidades como sendo “apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais” (Vicari, 2019, p. 41). E na Nota Técnica N°. 24/2013, fica claro que este deve ser um serviço não substitutivo à escolarização ou ao Atendimento Educacional Especializado - AEE, mas sim, articulado a esses setores. O documento assinala, ainda, que o apoio precisa ser periodicamente avaliado pela escola e pela família, quanto à sua efetividade e necessidade de continuidade. (Vicari, 2019, p. 41).

Conforme descrito anteriormente, os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentam características específicas que devem ser consideradas. A escola, dentre suas diversas responsabilidades, deve oferecer aos alunos essas oportunidades para expandir suas habilidades de comunicação, interesses, brincadeiras e interação social, contribuindo assim para o enriquecimento de sua experiência educacional.

A escola inclusiva, de acordo com o que foi estabelecido pelo Ministério da Educação (Brasil, 2004), “é aquela que garante a qualidade do ensino educacional a cada um de seus os alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades” (*apud* Vicari, 2019, p. 44). No entanto, levando em conta estudos desenvolvidos por pesquisadores do campo da educação, como, dentre outros, Mazzota (2005), Mendes (2006) Kassar, (2012), Michels e Garcia (2014), “constata-se que ainda há muito a ser feito para que o sistema de ensino brasileiro concretize a perspectiva de uma Educação Inclusiva” (*apud* Vicari, 2019, p. 44).

A lei aborda aspectos cruciais, desde o diagnóstico precoce até a inclusão no mercado de trabalho, evidenciando a importância da participação da sociedade na formulação de políticas públicas e no acompanhamento do progresso. A ênfase na não submissão a tratamentos desumano, a não privação de liberdade e a não discriminação destaca a necessidade de tratamento justo e respeitoso. Diante do exposto, é possível concluir que a Lei nº 12.764/2012 representa um marco importante na garantia dos direitos das pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil.

No contexto educacional, a Lei Berenice Piana reforça a importância do acesso à educação, impondo regras para gestores escolares que recusam a matrícula de alunos com TEA e enfatizando a formação de profissionais

especializados. A busca por uma escola inclusiva é enfatizada, acompanhando a diversidade e atendendo às potencialidades e necessidades de cada aluno. No entanto, evidencia-se a necessidade de avanços na concretização efetiva da Educação Inclusiva no sistema educacional brasileiro.

Em síntese, a legislação apresenta uma abordagem abrangente para garantir os direitos das pessoas com TEA, promovendo a inclusão, o respeito à diversidade e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. No entanto, a implementação eficaz dessas medidas ainda requer esforços contínuos e a superação de desafios para garantir a plena participação e dignidade das pessoas com o Transtorno do Espectro Autista em todos os aspectos da vida.

3.3 POSSÍVEIS IMPACTOS DA LEI: AS MATRÍCULAS NA REDE COMUM DE ENSINO

A legislação contém elementos que garantem o acesso à educação para todas as crianças, independente de suas especificidades, incluindo crianças autistas. Diante desse contexto, abordaremos o impacto dessa lei na garantia desses direitos.

Conforme Mendes, (2006, *apud* Afonso, 2014, p 14), “[...] a educação especial foi constituindo-se como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação”. A perspectiva apresentada por Mendes ressalta a importância de compreender o contexto histórico e as motivações por trás das mudanças na educação especial. Isso não apenas enriquece a compreensão da evolução do sistema educacional, mas também destaca a necessidade de abordagens mais inclusivas que promovam o pleno desenvolvimento de todos os alunos, independentemente de suas necessidades específicas.

De acordo com Serra (2004) o desenvolvimento educacional de uma criança com transtorno do espectro autista é sem dúvida uma tarefa desafiadora para todos os profissionais envolvidos no contexto educacional inclusivo. Para Serra (2004, *Apud* Lizeo, 2021, p. 27), essa dificuldade se dá pela falta de conhecimento a cerca do espectro autista, o qual com frequência leva ao insucesso das tentativas de escolarização das crianças com TEA “e, ainda, de obter uma resposta às

intervenções. Alia-se a este conhecimento insuficiente que vem sendo construído ao longo dos anos, a singularidade do transtorno de cada indivíduo por ele vivenciado”.

A ênfase na carência de entendimento sobre o TEA destaca um problema fundamental que, segundo Serra, contribui para a ineficácia das intervenções e, por extensão, para o comprometimento do sucesso educacional das crianças afetadas. Esse conhecimento insuficiente, ao longo dos anos, pode ter gerado um ciclo de tentativas frustradas de inclusão educacional.

Nesse contexto, é essencial que as escolas reconheçam os alunos de maneira individualizada, a fim de identificar os interesses e necessidades específicas desses potenciais estudantes. Isso permitirá uma abordagem mais personalizada, considerando que as pesquisas indicam um aumento na ocorrência desse transtorno e, conseqüentemente, no número de alunos matriculados nas escolas.

O Censo Escolar constitui uma ferramenta essencial para análise de políticas educacionais, pois fornece informações cruciais sobre a situação da educação tanto a nível nacional quanto nas escolas individuais. O estudo contínuo de Santos e Elias (2018) oferece dados que permitem destacar a quantidade de matrículas de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas diversas regiões do Brasil. Isso se torna particularmente relevante, uma vez que o período de pesquisa revela um aumento significativo na prevalência desse transtorno.

A Tabela 1 a seguir, utiliza microdados do Censo Escolar de 2009 a 2016 e exhibe o número total de matrículas, sem ajustes, em salas de ensino comuns, por região do Brasil, de estudantes apresentados com autismo e outras deficiências (DDEF).

Tabela 1 - Percentual de matrículas de alunos com TEA no ensino comum no Brasil por regiões (2009-2016)

		2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
CO	DDEF	26.707	31.613	37.939	42.144	46.535	51.040	63.583	66.804
	TEA	1.952	4.044	4.906	5.120	4.831	5.135	7.085	8.059
	%	6.8%	11.3%	11.5%	10.8%	9.4%	9.1%	10.0%	10.8%
NE	DDEF	71.142	101.653	124.463	135.642	144.383	160.058	186.159	196.032
	TEA	6.630	11.835	14.527	16.292	16.114	19.103	23.328	28.035
	%	8.5%	10.4%	10.5%	10.7%	10.0%	10.7%	11.1%	12.5%
N	DDEF	23.390	31.337	38.605	44.094	49.155	53.014	61.967	65.480
	TEA	1.681	4.087	5.194	5.724	5.585	6.147	8.055	9.833
	%	6.7%	11.5%	11.9%	11.5%	10.2%	10.4%	11.5%	13.1%
SE	DDEF	135.625	156.995	171.563	193.960	202.626	213.532	275.900	283.365
	TEA	31.163	24.511	20.035	21.586	22.485	26.708	39.025	47.584
	%	18.7%	13.5%	10.5%	10.0%	10.0%	11.1%	12.4%	14.4%
S	DDEF	46.010	65.154	80.964	93.780	95.577	103.479	137.862	139.993
	TEA	3.615	5.155	6.507	7.399	7.651	9.317	13.210	15.623
	%	7.3%	7.3%	7.4%	7.3%	7.4%	8.3%	8.7%	10.0%

Fonte: Santos e Elias (2018, p. 471). **Legenda:** (CO – Centro-Oeste; NE – Nordeste; N – Norte; SE – Sudeste; S – Sul).

De acordo com os estudos de Santos e Elias (2018, p. 470) a análise dos dados apresentados na Tabela 1 revela um aumento consistente no número de alunos matriculados no ensino regular, tanto aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA) quanto com outras deficiências (DDEF), em todas as regiões do Brasil ao longo dos anos. Esse aumento pode ser atribuído, em grande parte, às políticas de inclusão escolar em vigor, que promoveram a matrícula de um número crescente de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares.

Com base na análise feita por Santos e Elias (2018, p. 471), conclui-se que, a partir dos dados apresentados na Tabela 1, houve um aumento significativo nas matrículas de alunos com autismo durante o período de 2009 a 2016 em todas as regiões brasileiras, com a exceção do Sudeste, que teve uma diminuição, retomando o crescimento em 2014. Os autores enfatizam que esse crescimento podem ser atribuídos, ao impacto da Lei nº 12.764/2012, que estabeleceu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Com o objetivo de obter informações mais precisas sobre os efeitos potenciais dessa lei nas matrículas desse grupo de alunos, foi criada a Tabela 2, que apresenta uma variação percentual nas matrículas de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e aquelas com outras deficiências, entre 2009 e 2012 e entre 2012 e 2016 (Santos e Elias, 2018, p. 472).

Tabela 2 - Percentual de matrículas de alunos com TEA no ensino comum no Brasil por sexo (2009-2016)

	CO	NE	N	SE	S
TEA (2009 - 2012)	162%	146%	241%	-31%	105%
DDEF (2009-2012)	58%	91%	89%	43%	104%
TEA (2012-2016)	57%	72%	72%	120%	111%
DDEF (2012-2016)	59%	45%	49%	46%	49%

Fonte: Santos e Elias (2018, p. 472).

Conforme observado na Tabela 2, houve uma notável disparidade na variação percentual das matrículas dos alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) durante o primeiro período analisado em comparação com os demais alunos com deficiência.

No primeiro conjunto de dados apresentados, destacou-se que, com exceção da região Sudeste, o aumento nas matrículas dos alunos com TEA foi

significativamente superior ao crescimento das matrículas dos alunos com outras deficiências. Essa discrepância foi mais de duas vezes maior nas regiões Norte e Centro-Oeste, consideravelmente maior na região Nordeste e semelhante na região Sul. Por outro lado, a região Sudeste foi a exceção, uma vez que registrou uma diminuição nas matrículas dos alunos com TEA entre 2009 e 2012, enquanto o crescimento nas matrículas dos demais alunos com deficiência foi notavelmente inferior em comparação com as outras regiões (Santos e Elias, 2018, p. 472).

No segundo período de estudo, foi observado que ambas as categorias de matrículas continuaram a crescer, embora em um ritmo mais lento entre 2009 e 2012, com exceção da região Sudeste, que apresentou uma mudança significativa no cenário de matrículas de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) entre 2012 e 2016. Além disso, foi evidenciado que, exceto na região Centro-Oeste, o crescimento foi bastante semelhante (Santos e Elias, 2018, p. 472).

Em seus estudos, Santos e Elias, (2018) constataram que nas demais regiões, o aumento nas matrículas de alunos com TEA foi consideravelmente maior do que o observado para alunos com outras deficiências (um grupo cuja variação percentual de matrículas ocorreu próxima de 50% em todas as regiões estudadas). Por exemplo, na região Sul, entre 2009 e 2012, o crescimento foi semelhante para ambos os grupos (105% para TEA e 104% para outras deficiências), enquanto entre 2012 e 2016, o crescimento foi de 111% para os alunos com TEA e apenas 49% para os alunos com outras deficiências. Essa diferença no crescimento percentual pode demonstrar que houve impacto da Lei nº 12.764/2012, nas matrículas dos alunos com TEA em todo o país, com exceção da região Centro-Oeste (Santos e Elias, 2018, p. 472).

A Tabela 3 apresenta uma distribuição do percentual de matrículas de alunos com autismo no ensino comum considerando a variável sexo, também considerando as regiões brasileiras.

Tabela 3 - Percentual de matrículas de alunos com TEA no ensino comum no Brasil por sexo (2009-2016)

		2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
CO	Feminino	28	28.3	28	26.6	25.7	25.8	25.2	24.4
	Masculino	72	71.7	72	73.4	74.3	74.2	74.8	75.6
NE	Feminino	33.2	33	32.4	31.6	30	29	27.6	26.7
	Masculino	66.8	67	67.6	68.4	70	71	72.4	73.3
N	Feminino	32.7	32.8	32.7	31.1	30.3	28.3	26.8	25.5
	Masculino	67.3	67.2	67.3	68.9	69.7	71.7	73.2	74.5
SE	Feminino	31.5	29.6	27.2	26.1	23.7	22.7	22.6	21.9
	Masculino	68.5	70.4	72.8	73.9	76.3	77.3	77.4	78.1
S	Feminino	27	26.1	25.7	24.3	22.5	21	21	20.6
	Masculino	73	73.9	74.3	75.7	77.5	79	79	79.4
MÉ- DIA	Feminino	30.6	30.0	29.2	27.9	26.5	25.4	24.6	23.8
	Masculino	69.4	70.0	70.8	72.1	73.5	74.6	75.4	76.2

Fonte: Santos e Elias (2018, p. 473).

A análise da Tabela 3 sugere que, em média, ao longo de todos os anos do período analisado, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é mais prevalente em crianças do sexo masculino. Esses dados estão em concordância com o estudo de Mendes e Lourenço (2009), que apontou uma predominância de meninos em relação às meninas, na proporção de 60% para 40%. Além disso, o estudo realizado por Lima e Laplane (2016) em uma cidade do Estado de São Paulo, no mesmo período (2009-2016), também confirmou esse padrão, revelando que a amostra científica era composta principalmente por estudantes do sexo masculino com TEA, sendo quatro vezes mais numeroso do que a população de meninas com o transtorno (Santos e Elias, 2018, p. 473). No entanto, temos observado que com a mudança no procedimento diagnóstico um número maior de meninas tem sido diagnosticado com autismo de nível 1 e 2 de suporte, logo, acreditamos que essa estatística deve mudar nas próximas pesquisas.

Essas amostras foram de grande valia para esse estudo, pois elas fundamentam a teoria sobre o impacto da Lei nº 12.764/2012 na garantia dos direitos a educação das crianças com transtorno do espectro autista.

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, fruto do direito de todos os alunos conviverem e aprenderem juntos, objetivando a participação, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva é compreendida como um paradigma educacional, fundamentado na concepção de direitos humanos combinando igualdade e diferença como valores indissociáveis, que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2008, *apud* Lizeo, 2021, p. 30).

A escola inclusiva representa um ambiente aberto a todos, onde os alunos têm a oportunidade de construir o conhecimento de acordo com suas habilidades e competências, expressar-se livremente, participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem e desenvolver-se como cidadãos, respeitando suas particularidades. Essa abordagem educacional assegura o direito à diversidade e à igualdade, Brasil, (2010):

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essa escola possa se concretizar, é patente a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão (*apud* Lizeo, 2021, p. 31).

A redefinição e aplicação de alternativas e práticas pedagógicas compatíveis com a inclusão sublinham a necessidade de flexibilidade e inovação. Não se trata apenas de modificar o que é ensinado, mas de transformar a própria abordagem ao ensino. Isso pode envolver a personalização do aprendizado, a incorporação de métodos de ensino diferenciados e a criação de estratégias que atendam às necessidades individuais dos alunos. Essa transformação, embora exigente, é fundamental para criar um ambiente educacional que atenda realmente às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas diferenças.

Segundo Mendes, (2006, *apud* Lizeo, 2021, p. 31), tais variações em prol da educação inclusiva são fragmentos de uma mobilização mundial conhecido por 'inclusão social' que provoca a formação de um método bilateral onde "as pessoas excluídas e a sociedade buscam parcerias para efetivar a equiparação de oportunidades, construindo uma sociedade democrática, na qual a diversidade é respeitada e o reconhecimento político das diferenças também".

A educação inclusiva está alinhada com a necessidade de reavaliar a forma como os alunos com deficiência estão incluídos no sistema de ensino regular. Ela é respaldada por leis, decretos e tratados que estabelecem o direito da inclusão escolar para pessoas com deficiência. Esses dispositivos legais destacam a importância de compensar as práticas pedagógicas, de modo a garantir a participação plena dessas pessoas na escola. A regulamentação legal serve como

um guia para a implementação de ações inclusivas, com o propósito de capacitar a sociedade para promover a inclusão de forma eficaz.

Uma escola inclusiva significa conceber um ambiente acolhedor, livre de qualquer tipo de definição e discriminação. Significa conviver com a diversidade sem estranhamento, uma vez que a variedade é uma característica inerente ao ser humano. É fundamental, portanto, promover a empatia entre todos os envolvidos no processo, sejam eles alunos ou profissionais, em diversas situações do cotidiano escolar.

3.4 POSSÍVEIS IMPACTOS DA LEI: O DIREITO AO ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO

Conforme estipulado na lei nº 12.764/2012, “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado” (Brasil, 2012). Porém, o que se observa nesse estudo, é que há uma lacuna na lei que precisa ser preenchida. A lei não especifica qual o perfil desse acompanhante, diante desse impasse, o que têm se visto conforme as literaturas que trataram do assunto, é que para se cumprir a lei, foi criado funções com várias denominações, dentre elas, mediador escolar, educador social, acompanhante, cuidador entre outras. Essa diversidade de denominações se refere a indivíduos cuja responsabilidade é oferecer apoio aos professores durante o processo de inclusão em sala de aula.

Para Mousinho et al. (2010); Freitas, (2015), essa variedade de nomenclaturas provavelmente foi gerada pela ausência de normas que regulamentasse o papel do acompanhante, ou quiçá, profissão. Essa falta de regulamentação pode ser o que impeça estudos mais aprofundados sobre o tema. Inclusive a Lei nº 12.764/12 “não esclarece as atribuições e em quais termos o estudante com TEA terá direito ao ‘acompanhante especializado’, nomenclatura utilizada pela referida Lei” (*apud* Silva 2018, p. 33).

De acordo com algumas pesquisas (Gomes; Mendes, 2010; Mousinho, 2010; Cordeiro; Volpato, 2017) apontam que, dentro da rotina escolar, a atividade desses profissionais são desenvolvidas de forma variada, realizando desde tarefas

associadas apenas às práticas de vida diária (cuidados com a alimentação e higiene) até deveres pedagógicos, contudo com pouco fundamento conceitual. A instrução das pessoas que atuam como acompanhante também é outra situação contestada, visto que, encontramos tanto estagiários quanto profissionais sem formação acadêmica específica atuando nessa função. Tais fatores interferem no progresso da inclusão dos alunos com TEA (*apud* Vicari, 2019, p 68).

Analisando o histórico desse profissional no contexto escolar, é evidente que a presença do acompanhante se destaca no cenário educacional, principalmente devido à necessidade de adaptar as escolas de maneira conveniente para receber alunos com deficiência. De maneira geral, esses alunos exigem um apoio adicional em sua vida escolar diária. Para incluí-los em salas de aula frequentemente compostas por um grande número de estudantes e frequentemente com professores que não receberam uma formação abrangente sobre inclusão, a solução pelas escolas foi a incorporação de um mediador escolar.

De acordo com Mousinho *et al* (2010) e Cordeiro e Volpato (2017) “afirmam que no Brasil a inclusão com um mediador/tutor escolar ocorreu em torno dos anos 2000, mas sem registros sistemáticos. Um fator que dificulta a sistematização desses dados é a variedade de nomenclatura desse cargo” (*apud* Vicari, 2019, p. 69).

Conforme Rahme, (2018, *apud* Vicari, 2019, p. 69), “A palavra mediação tem origem no latim *mediare* e significa dividir ao meio, repartir em duas partes ou ficar no meio de dois pontos”. Segundo Shaffer, (2002, *apud* Vicari, 2019, p. 69), “diz que, no campo do desenvolvimento infantil, o crescimento cognitivo ocorre através das interações sociais, a medida em que as crianças e seus parceiros constroem conjuntamente o conhecimento”.

Nessa perspectiva, Rahme, (2018, *apud* Vicari, 2019, p. 69), diz que “a mediação passa a ser fundamental para o desenvolvimento humano, uma vez que as funções mentais superiores, como a atenção, a memória e a percepção, requerem mediação simbólica, advinda da linguagem, mediação presente nos processos de interação social”.

Gonzaga; Borges, (2018, *apud* Vicari, 2019, p. 69), ressaltam que, “nem todo aluno dentro do espectro necessitará do acompanhamento do mediador escolar. Alguns estudantes terão essa demanda durante um certo período e outros ao longo

de todo o seu processo de escolarização”. Sendo assim, é indispensável que seja realizado uma avaliação pedagógica, conversa com a família e equipe terapêutica do educando, com a finalidade de conhecê-lo e resolver se o apoio é preciso ou não.

Por fim, no cenário educacional, a mediação também desempenha um papel nas interações entre o aluno do Espectro Autista (EA) e seus colegas da mesma faixa etária, uma vez que compartilham uma convivência diária. As crianças com desenvolvimento típico servem como modelos de interação para as crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), e a oportunidade de interação entre elas proporciona um contato social que beneficia não apenas o desenvolvimento do aluno dentro do espectro, mas também enriquece a experiência de todas as outras crianças. Ao conviverem juntas, elas têm a chance de aprender com as diferenças, contribuindo para o crescimento de todos.

3.5 POSSÍVEIS IMPACTOS DA LEI: AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Neste tópico, serão discutidas algumas políticas públicas identificadas nas literaturas revisadas, que se originaram da lei nº 12.764/2012. Não é a intenção deste texto conduzir uma análise aprofundada do assunto, mas sim destacar a existência ou ausência de políticas públicas influenciadas por essa legislação e, dessa forma, identificar os eventuais impactos decorrentes da lei.

Conforme Merletti, (2018, p. 148), depois da efetivação da Lei de Inclusão e da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (Brasil, 2012), reconhecida como “pessoa com deficiência (Art. 1º) para todos os efeitos legais, o laudo médico passou a ter outra função no campo escolar e assistencial” (Merletti, 2018, p. 148). A observação de Merletti, destaca uma mudança significativa no papel do laudo médico no contexto escolar e assistencial. No entanto, com as mudanças legais, o laudo agora desempenha um papel ampliado, talvez indo além de um simples rótulo de diagnóstico.

Segundo Merletti, (2018, p. 148), “a criança que tiver um laudo diagnosticando o autismo terá sua vaga garantida na escola assim como as demais exigências contidas em seu Estatuto de Direitos”. Sendo assim, muitos pais buscam à emissão desse laudo não apenas para assegurar a inclusão escolar de seu filho, como também para conseguir ajuda de custo para o tratamento e aquisição de outros

direitos aplicáveis à família tais como: isenção de diversos impostos, como o de compra de automóvel, redução da jornada de trabalho entre outros.

Em síntese, o laudo não é apenas um meio de certificar a condição da criança, mas torna-se uma ferramenta habilitada, garantindo acesso a oportunidades educacionais e benefícios específicos. A busca por esse diagnóstico não se limita à esfera educacional, estendendo-se para outras esferas da vida cotidiana.

Merletti, (2018, pg. 148), afirma que, embora muitos desses direitos sejam possíveis e indispensáveis para muitas famílias, como apontaram Merletti e Leão (2014, *apud* Merletti, 2018, pg. 148), os autores verificaram que a aquisição do parecer médico para tal, precede “efeitos nefastos e perversos, seja para os pais que recebem o diagnóstico de autismo do filho, seja para o lugar incapacitante atribuído à criança, assim como na expectativa dos educadores que receberão o aluno já diagnosticado clinicamente em sua sala de aula”.

Merletti destaca uma perspectiva crítica sobre a aquisição do parecer médico para a garantia de direitos relacionados ao autismo. Embora reconheça a importância e a indispensabilidade desses direitos para muitas famílias, o autor destaca as possíveis consequências adversas e impactos negativos associados ao processo de obtenção do diagnóstico clínico.

Para Santarosa e Conforto (2015, p. 351), políticas públicas que idealizam uma metodologia pedagógica que não confirma a concepção de igualdade, formarão uma instituição de ensino impassível às diferenças, lidando com os atípicos do mesmo jeito que lida com as crianças tidas como “normais”. Como podemos ver nas palavras de Bourdieu (1999, p.53, *apud* Santa Rosa e Conforto, 2015, p. 351), “[...] a igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificativa para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais [...]”. No estudo realizado por Santarosa e Conforto 2015,

dos três sujeitos com Transtorno de Espectro Autista envolvidos no estudo, a garantia de ingresso e de permanência na sala de aula na escola inclusiva foi concretizada de forma diferenciada. Para [GF], por ser filho de uma professora em exercício de docência na instituição educativa participante, mesmo revelando um uso inconsistente na comunicação verbal e não verbal e um excessivo comportamento não desejado no ambiente escolar – gritar, bater em si, repetir movimentos - tinha a frequência e permanência na sala de aula garantida. Se para [GF] a desordem obsessivo - compulsiva não constituiu um impedimento para o processo de inclusão escolar, para [TLC], o tempo e o espaço escolar inclusivo foram determinados pela equipe diretiva da escola e não questionado pelos responsáveis pelo estudante com deficiência (Santa Rosa E Conforto, 2015, p. 355).

Essas narrativas evidenciam a variabilidade nas experiências de inclusão, mesmo dentro do espectro autista. A inclusão efetiva requer uma compreensão holística e sensível das necessidades e especificidades de cada indivíduo com TEA. Para Santarosa e Conforto, (2015, p. 350), “obstáculos têm sido impostos a pessoas com deficiência, dificultando, e até mesmo impossibilitando, o acesso a benefícios sociais, como saúde e educação”.

O texto mostra a inclusão sendo feita, porém ainda lida com o preconceito e a recusa da comunidade escolar em aceitar crianças autistas no ambiente educacional. Como podemos verificar no trecho citado acima, onde a criança com TEA filha de uma educadora da escola foi plenamente incluída mesmo apresentando um comportamento agressivo enquanto que outra teve o acesso limitado.

Os estudantes com autismo precisam estar matriculados e participativos no atendimento Educacional Especializado - AEE, de maneira adicional, objetivando a sua evolução global. Os estudos de Costa (2015, 2014, 2012) e de Crochík (2015, 2011, 2003) apontaram que os métodos normativos, por si, não têm promovido a vivência entre estudantes com e sem deficiência na escola pública. Os autores completam dizendo que, “é preciso considerar que as leis, as convenções, as declarações e os decretos podem oferecer aportes e subsídios, mas a consciência crítica somente será possível se constituir nos espaços de formação oportunizados aos professores” (Costa; Leme, 2016, *apud* Santos *et al*, 2021, p. 103). Segundo Matos 2013:

a inclusão é hoje mais que uma proposta escolar, é uma proposta social. Passa pela luta por uma escola para todos, passa pela importância de educar para a pluralidade, para a convivência em uma sociedade diversificada, na qual o encontro das diferenças físicas, culturais, ideológicas, entre outras, é condição primeira para a transformação de toda uma sociedade (Matos 2013, Santos *et al*. 2021, p. 101).

A afirmação de Matos (2013) e Santos *et al*. (2021) destaca a evolução da inclusão de uma mera proposta escolar para um projeto social mais amplo. Essa transição reflete a compreensão de que a inclusão vai além dos limites da sala de aula e se torna um pilar fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Marquezan (2012, p. 47, *Apud*, Santos, Sadim, *et al.* 2021, p. 101) salienta que a Educação Inclusiva, dispendo como objetivo a 'Escola para todos', "assegura igualdade de oportunidades, aceita a diversidade, trabalha na heterogeneidade". Reforça-se aqui a importância do espaço escolar inclusivo, em que todos os educandos convivam com as diferenças". A educação para a pluralidade destaca a importância de cultivar uma compreensão profunda e respeitosa das diferenças. Isso vai além de simplesmente permitir a presença de indivíduos atípicos; significa fomentar um ambiente em que essas diferenças são reconhecidas, respeitadas e integradas como parte fundamental do tecido social.

A literatura oferece ampla comprovação das lacunas que ilustram a disparidade educacional enfrentada por estudantes com autismo, especialmente no que se refere à sua progressão na escola. Para que esses alunos possam realmente adquirir conhecimento, é fundamental que os recursos previstos para regulamentações legais sejam implementados.

Desde a promulgação da lei nº 12.764/2012, tem sido evidente um esforço constante na implementação de políticas públicas destinadas a atender às necessidades das pessoas com autismo no Brasil. Notavelmente, ao explorar as fontes literárias que embasam este trabalho, destaca-se um conjunto significativo de iniciativas, especialmente no contexto educacional, que é o foco principal deste estudo.

No entanto, a eficácia plena da Lei nº 12.764/2012 em garantir o acesso contínuo e a permanência dos estudantes com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no sistema educacional parece ser limitado. Este desafio, torna-se ainda mais evidente ao considerar que o aumento nas matrículas de alunos com TEA supera o número de matrículas de outros alunos com deficiências. Desta forma, constatamos que embora uma criança com espectro autista esteja ingressando na escola, a questão de sua permanência é um tema que requer uma investigação mais aprofundada.

Em resumo, a implementação das políticas públicas derivadas da Lei 12.764/2012 revela desafios e lacunas a serem abrangidas, desde a definição do perfil do acompanhamento especializado até as questões relacionadas ao diagnóstico clínico. A busca por uma inclusão efetiva exige não apenas ações

normativas, mas também uma transformação cultural e social para garantir oportunidades iguais a todos.

Como mencionado no início desta seção, o objetivo aqui não é fazer uma análise aprofundada das políticas públicas, mas sim investigar se elas existem. Diante disso, o estudo apresentou resultados satisfatório, pois é notório que tem atraído um esforço significativo para cumprir a lei e garantir os direitos dos indivíduos com transtorno do espectro autista. Esse comprometimento demonstra um passo importante na direção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção desse estudo foi orientada por uma pergunta, sendo ela: Qual o impacto da Lei nº 12.764/2012 na Garantia dos Direitos à educação das Crianças com Transtorno do Espectro Autista? Para chegar a resposta, foi estipulado 3 objetivos específicos, sendo eles: 1. Investigar como se deu historicamente a regulamentação da lei nº 12.764/2012; 2. Identificar Políticas públicas influenciadas pela lei nº 12.764/2012, que fortalecem os direitos das crianças com transtorno do espectro autista; e 3. Analisar a lei nº 12.764/2012, salientando os diferentes elementos acionados.

O objetivo Geral do estudo foi analisar o impacto da lei nº 12.764/2012 na garantia dos direitos à educação das crianças com transtorno do espectro autista. A construção do trabalho tentou responder e alcançar os objetivos aos quais nos propusemos alcançar ao longo dos capítulos.

Com o intuito de fortalecer o estudo, foi feita uma fundamentação teórica a cerca do espectro autista, baseada nos achados da revisão. Citamos os principais teóricos e suas contribuições para o conceito de autismo que temos hoje. Ainda, tratamos sobre os DSM-5, CID-10, CIF e o diagnóstico. Tudo como forma de introduzir e justificar a importância da legislação estudada.

A Lei Federal nº 12.764/2012, abordada na pesquisa, estabelece a política de proteção para pessoas com transtorno do espectro autista (TEA), e foi criada com o propósito de garantir os direitos fundamentais, com destaque para a educação, a saúde e a inclusão social, como meio de honrar o princípio da dignidade humana.

Nesse sentido, inicialmente, a pesquisa apresentou o contexto histórico do autismo, suas características distintas, sua classificação atual no Cadastro Internacional de Doenças e o surgimento da CIF. Além disso, falou da importância do diagnóstico precoce e do acompanhamento por profissionais capacitados, proporcionando às pessoas autistas, acesso a um tratamento adequado, oportunizando uma melhor qualidade de vida.

O acompanhamento por profissionais é importante para chegar a um diagnóstico, evitando assim, que a pessoa seja alvo de opiniões equivocadas quanto a sua condição. Embora o diagnóstico em crianças com menos de três anos de idade não seja conclusivo, é possível identificar características que justifiquem o início do acompanhamento que deve ser mantido até que seja estabelecido ou descartado o TEA. Lembrando que, no caso de confirmação do diagnóstico, a pessoa deverá dar continuidade ao acompanhamento.

No seguimento da pesquisa, foi explorado o histórico da Lei nº 12.764/2012, bem como os principais atores envolvidos, seguida por sua apresentação. Posteriormente, fez-se uma análise dos elementos contidos na lei que garantem os direitos das pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Adicionalmente, o estudo destacou dados relativos às taxas de matrículas nas escolas regulares, abordando também o direito a um acompanhamento especializado, e, por fim, abordou algumas políticas públicas relacionadas a essa temática.

Essa legislação marcou um momento significativo, pois conferiu, como já afirmamos, o reconhecimento legal às pessoas autistas como pessoas de deficiência. A partir dessa lei, os indivíduos autistas passaram a ter direitos que antes não lhes eram garantidos. Isso inclui o acesso à educação e à formação profissional, oportunidades no mercado de trabalho, proteção previdenciária e assistência social, bem como o acesso a serviços de saúde abrangentes. Esses serviços englobaram aspectos como atendimento multiprofissional, terapia nutricional e disponibilidade de medicamentos.

Considerando esses elementos discutidos ao longo do trabalho, pode-se dizer que os objetivos elencados para a pesquisa, foram alcançados. Pois, foi possível constatar a eficácia da implementação da lei e a evidência de esforços da sociedade em torná-la uma realidade. No entanto, é importante considerar que o progresso ocorre gradualmente, visto que ainda persistem incertezas em relação a certos

aspectos da lei, como o direito a um acompanhante, que suscitam dúvidas. No entanto, acredito que ao seguir essa trajetória, estamos trilhando o caminho em direção a uma sociedade mais justa e igualitária.

Os aspectos contemplados na legislação que asseguram os direitos das pessoas com transtorno do espectro autista oferecem uma resposta à pergunta formulada pela secretária da escola ao questionar a identidade de M. na fila do pão. M., sendo uma pessoa com deficiência, possui seus direitos respaldados por lei. Essa prerrogativa implica que, na fila do pão, M. têm prioridade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei no 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3o do art. 98 da Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União: seção 1, BRASIL, 2012; <http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm>. Acesso em: 20/01/2023; 23/04/2023

BRASIL 1988; < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >. Artigo 205 e 206 > Acesso em: 25/01/2023

BRASIL, 2014;<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm> Acesso em: 23/04/2023

BRASIL 1990; <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> Acesso em: 03/11/2023

Instituto de Psicologia, <<https://www.ip.usp.br/site/biblioteca/revisao-de-literatura/>> Acesso em 12/11/2023

SCHULTZ, Joice. O Acompanhante Especializado Na Inclusão Escolar De Autistas: Contribuições Psicanalíticas. Dissertação De Mestrado. Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná – Unioeste Centro De Ciências Humanas Programa De Pós-Graduação *Stricto Sensu* Em Educação – Nível De Mestrado/PPGEFB Área De Concentração: Educação

LOPES, Bruna Alves. Não Existe Mãe-Geladeira Uma análise feminista da construção do ativismo de mães de autistas no Brasil (1940-2019) / Bruna Alves Lopes. Ponta Grossa, 2019. 289 f. Tese (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas - Área de Concentração: Cidadania e Políticas Públicas), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

LEANDRO, José Augusto e LOPES, Bruna Alves. (2018) Cartas de mães e pais de autistas ao Jornal do Brasil na década de 1980. Comunicação Saúde Educação. DOI: 10.1590/1807-57622016.0140

SANTOS Jéssica; MACHADO, Letícia Vier; DOMINGUES, Eliane. Um olhar psicanalítico acerca do autismo: revisão bibliográfica. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil. Estilos da Clínica, 2020, V. 25, nº 2, p. 322-338

SANTOS, Vivian e ELIAS, Nassim Chamel. (2018). Caracterização das matrículas dos alunos com transtorno do Espectro do autismo por regiões brasileiras. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.24, n.4, p.465-482, Out.-Dez., 2018.

GUARESCHI, Taís; ALVES, Márcia Doralina e NAUJORKS, Maria Inês. (2016). Autismo e Políticas Públicas de Inclusão No Brasil. Universidade Federal de Santa Maria. Journal of Research in Special Educational Needs Volume 16 Number s1-2016 246–250 doi: 10.1111/1471-3802.12286.

SOUZA, Jaise do Nascimento. Corpo e aprendizagem da criança com Transtorno do Espectro Autista: um diálogo com professoras da educação infantil/Jaise do Nascimento Souza. - 2021. 138 f.: il. color.

ORTEGA, Francisco. Deficiência, autismo e neurodiversidade. Instituto de Medicina Social, UERJ. Rua São Francisco Xavier 524/7o andar/Bloco D, Maracanã. 20559-900 Rio de Janeiro RJ.

LIZEO, Ligia Maria de Almeida. Relação família e escola de alunos com transtorno do espectro autista, matriculados no Ensino Fundamental I. Araraquara, 2021 129 p.: tabs. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras.

MERLLETI, Cristina. (2018). Autismo em causa: historicidade diagnóstica, prática clínica e narrativas dos pais. Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. São Paulo, SP, Brasil. <https://doi.org/10.1590/0103-656420170062>

NUNES, Fernanda e ORTEGA, Francisco. (2016). Ativismo político de pais de autistas no Rio de Janeiro: reflexões sobre o “direito ao tratamento”. Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Saúde Soc. São Paulo, nº 25, p. 964-975, 2016. DOI 10.1590/S0104-12902016163127.

SANTAROSA, Lucila Maria Costi e CONFORTO, Débora. Tecnologias Móveis na Inclusão Escolar e Digital de Estudantes com Transtornos de Espectro Autista. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 21, n. 4, p. 349-366, Out.-Dez., 2015

SANTOS, João Otacilio Libardoni dos; SADIM, Geyse Patrizzia Teixeira *et al.* O atendimento educacional especializado para os educandos com autismo na rede municipal de Manaus-AM. Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 102, n. 260, p. 99-119, jan./abr. 2021.

AFONSO, Salete Regiane Monteiro. A Inclusão Escolar Das Crianças Com Autismo Do Ciclo I Do Ensino Fundamental: Ponto De Vista Do Professor. Marília, 2014. 181 f.; 30 cm.

GALLO, Giulia Calefi. Ações de professores de escolas regulares com crianças com transtorno do espectro autista / Giulia Calefi Gallo. -- São Carlos : UFSCar, 2016. 99 p. Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2016.

COUTINHO, Danielle Binda. A Importância Da Rotina Escolar Para Estudantes Com Transtorno Do Espectro Autista No Ensino Fundamental. Presidente Prudente, 2023. 109 f.: il., tabs., fotos. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual Paulista – UNESP.

SILVA, Gisele Eduardo de Oliveira. O papel do educador social voluntário no processo de inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista / Gisele Eduardo de Oliveira Silva – 2018. 94 f.: il.; 30 cm Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília, 2018.

FIORINI, Bianca Sampaio. O aluno com transtornos do espectro do autismo na educação infantil: caracterização da rotina escolar / Bianca Sampaio Fiorini. – Marília, 2017. 145 f.; 30 cm. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2017.

VICARI, Luiza Pinheiro Leão. Escolarização De Alunos Com Tea: Práticas Educativas Em Uma Rede Pública De Ensino. Universidade Federal De Minas Gerais Faculdade De Educação Programa De Pós-Graduação Em Conhecimento E Inclusão Social. Belo horizonte, 2019.

CASTANHA, Juliane Gorete Zanco. A trajetória do autismo na educação: da criação das associações à regulamentação da política de proteção (1983-2014). Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016.

MICCAS, Camila; VITAL, Andréa Aparecida Francisco; D'ANTINO, Maria Eloisa Famá. Avaliação de funcionalidade em atividades e participação de alunos com transtornos do espectro do autismo. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, Brasil. Rev. Psicopedagogia 2014; 31(94): 3-10

APÊNDICE

Quadro 2 – Textos Selecionados

Título	Autor/a	Banco De Dados	Tipo De Publicação/Ano
Caracterização das matrículas dos alunos com transtorno do Espectro do autismo por regiões brasileiras.	Vivian Santos Nassim Chamel ELIAS	Capes	Artigo 2018
Autismo em causa: historicidade diagnóstica, prática clínica e narrativas dos pais	Cristina Merlleti.	Capes	Artigo 2018
Cartas de mães e pais de autistas ao Jornal do Brasil na década de 1980.	José Augusto Leandro; Bruna Alves Lopes.	Capes	Artigo 2018
Autismo e Políticas Públicas de Inclusão No Brasil	Tais Guareschi; Márcia Doralina Alves; Maria Inês Naujorks	Capes	Artigo 2016
Ativismo político de pais de autistas no Rio de Janeiro: reflexões sobre o “direito ao tratamento”	Fernanda Nunes Francisco Ortega.	Capes	Artigo 2016
Deficiência, autismo e neurodiversidade	Francisco Ortega	Scielo	Artigo 2007/2008
Tecnologias Móveis na Inclusão Escolar e Digital de Estudantes com Transtornos de Espectro Autista.	Lucila Maria Costi Santarosa Débora Conforto	Scielo	Artigo 2015
O atendimento educacional especializado para os educandos com autismo na rede municipal de Manaus-AM	João Otacilio Libardoni dos Santos; Geyse Patrizia Teixeira Sadim; Et al	Scielo	Artigo 2021
Um olhar psicanalítico acerca do autismo: revisão bibliográfica.	Jéssica Santos; Leticia Vier Machado; Eliane	Scielo	Artigo 2020

	Domingues.		
A Inclusão Escolar Das Crianças Com Autismo Do Ciclo I Do Ensino Fundamental: Ponto De Vista Do Professor.	Saete Regiane Monteiro Afonso	BDTD	Dissertação 2014
Corpo E Aprendizagem Da Criança Com Transtorno Do Espectro Autista: Um Diálogo Com Professoras Da Educação Infantil.	Jaise Do Nascimento Souza.	BDTD	Dissertação 2021
Ações De Professores De Escolas Regulares Com Crianças Com Transtorno Do Espectro Autista.	Giulia Calefi Gallo	BDTD	Dissertação 2016
A Importância Da Rotina Escolar Para Estudantes Com Transtorno Do Espectro Autista No Ensino Fundamental.	Danielle Binda Coutinho	BDTD	Dissertação 2023
O aluno com transtornos do espectro do autismo na educação infantil: caracterização da rotina escolar.	Bianca Sampaio Fiorini.	BDTD	Dissertação 2017
O papel do educador social voluntário no processo de inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista.	Gisele Eduardo de Oliveira Silva	BDTD	Dissertação 2018
Relação família e escola de alunos com transtorno do espectro autista, matriculados no Ensino Fundamental I	Ligia Maria de Almeida Lizeo.	BDTD	Dissertação 2021
Escolarização De Alunos Com Tea: Práticas Educativas Em Uma Rede Pública De Ensino.	Luiza Pinheiro Leão Vicari.	BDTD	Dissertação 2019
O Acompanhante Especializado Na Inclusão Escolar De Autistas: Contribuições Psicanalíticas.	Joice Schultz	BDTD	Dissertação 2019
A trajetória do autismo na educação: da criação das associações à regulamentação da política de proteção (1983-2014).	Juliane Gorete Zanco Castanha.	BDTD	Dissertação 2016

Não Existe Mãe-Geladeira Uma análise feminista da construção do ativismo de mães de autistas no Brasil (1940-2019)	Bruna Alves Lopes	BDTD	Tese 2019
--	-------------------	------	-----------

ANEXO

19/11/2023, 09:41 L12764 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm 1/3

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012.

[Mensagem de veto](#)

[Regulamento](#)

Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

§ 3º Os estabelecimentos públicos e privados referidos na Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, poderão valer-se da fita quebra-cabeça, símbolo mundial da conscientização do transtorno do espectro autista, para identificara prioridade devida

às pessoas com transtorno do espectro autista. (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

Art. 2º São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

I - a intersectorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

III - a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes;

IV - (VETADO);

V - o estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

VI - a responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações;

VII - o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis;

VIII - o estímulo à pesquisa científica, com prioridade para estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no País.

Parágrafo único. Para cumprimento das diretrizes de que trata este artigo, o poder público poderá firmar contrato de direito público ou convênio com pessoas jurídicas de direito privado.

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

- a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;
- b) o atendimento multiprofissional;
- c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;
- d) os medicamentos;
- e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - o acesso:

- a) à educação e ao ensino profissionalizante;
- b) à moradia, inclusive à residência protegida;
- c) ao mercado de trabalho;
- d) à previdência social e à assistência social.

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Art. 3º-A. É criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social. [\(Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020\)](#)

§ 1º A Ciptea será expedida pelos órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, mediante requerimento, acompanhado de relatório médico, com indicação do código da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), e deverá conter, no mínimo, as seguintes informações: [\(Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020\)](#)

I - nome completo, filiação, local e data de nascimento, número da carteira de identidade civil, número de inscrição no Cadastro de Pessoas Físicas (CPF), tipo sanguíneo, endereço residencial completo e número de telefone do identificado; [\(Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020\)](#)

II - fotografia no formato 3 (três) centímetros (cm) x 4 (quatro) centímetros (cm) e assinatura ou impressão digital do identificado; [\(Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020\)](#)

III - nome completo, documento de identificação, endereço residencial, telefone e e-mail do responsável legal ou do cuidador; [\(Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020\)](#)

IV - identificação da unidade da Federação e do órgão expedidor e assinatura do dirigente responsável. [\(Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020\)](#)

§ 2º Nos casos em que a pessoa com transtorno do espectro autista seja imigrante detentor de visto temporário ou de autorização de residência, residente fronteira ou solicitante de refúgio, deverá ser apresentada a Cédula de Identidade de Estrangeiro (CIE), a Carteira de Registro Nacional Migratório (CRNM) ou o Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (DPRNM), com validade em todo o território nacional. [\(Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020\)](#)

§ 3º A Ciptea terá validade de 5 (cinco) anos, devendo ser mantidos atualizados os dados cadastrais do identificado, e deverá ser revalidada com o mesmo número, de modo a permitir a contagem das pessoas com transtorno do espectro autista em todo o território nacional. [\(Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020\)](#)

§ 4º Até que seja implementado o disposto no **caput** deste artigo, os órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista deverão trabalhar em conjunto com os respectivos responsáveis pela emissão de documentos de identificação, para que sejam incluídas as necessárias informações sobre o transtorno do espectro autista no Registro Geral (RG) ou, se estrangeiro, na19/11/2023, 09:41 L12764 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm 3/3 Carteira de Registro Nacional Migratório (CRNM) ou na Cédula de Identidade de Estrangeiro (CIE), válidos em todo o território nacional. [\(Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020\)](#)

Art. 4º A pessoa com transtorno do espectro autista não será submetida a tratamento desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência.

Parágrafo único. Nos casos de necessidade de internação médica em unidades especializadas, observar-se-ão que dispõe o [art. 4º da Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001](#).

Art. 5º A pessoa com transtorno do espectro autista não será impedida de participar de planos privados de assistência à saúde em razão de sua condição de pessoa com deficiência, conforme dispõe o [art. 14 da Lei nº 9.656, de 3 de junho de 1998](#).

Art. 6º (VETADO).

Art. 7º O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos.

§ 1º Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo.

§ 2º (VETADO).

Art. 8º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 27 de dezembro de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

DILMA ROUSSEFF *José Henrique Paim Fernandes Miriam Belchior*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 28.12.2012*